



Ra Ximhai

ISSN: 1665-0441

raximhai@uaim.edu.mx

Universidad Autónoma Indígena de
México
México

Hernández Román, Alma Delia
¿ES POSIBLE EDUCAR PARA LA PAZ EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR?
Ra Ximhai, vol. 11, núm. 1, enero-junio, 2015, pp. 33-50
Universidad Autónoma Indígena de México
El Fuerte, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46139401002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



¿ES POSIBLE EDUCAR PARA LA PAZ EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR?

EDUCATION FOR PEACE IN HIGH SCHOOL, IS THAT POSSIBLE?

Alma Delia Hernández Román

Resumen

En este ensayo se aborda con particular atención la problemática de los docentes y la Educación para la Paz. En la actualidad los docentes de EMS se encuentran en una situación sin precedentes debido a la reciente obligatoriedad de este nivel educativo, las igualmente recientes reformas educativas y la aplicación del enfoque por competencias. Formada muchas veces por docentes sin formación ni experiencia pedagógica, la planta académica de EMS se enfrenta a las exigencias institucionales con muy pocos elementos para poder satisfacerlas. En este contexto comienza a introducirse la alternativa de Educación para la paz, pero hace falta reflexionar en torno a las posibilidades reales de las escuelas, sus autoridades, sus docentes y sus estudiantes de poder alcanzarla.

Palabras clave: docente, labor docente, educación, educación para la paz, violencia estructural, enfoque por competencias.

Abstract

In this trial it is discuss with particular attention the troubles surrounding the teachers and the Education for peace. Currently the teachers in high school education find themselves in an unprecedented situation due to the recent obligatory nature of this education level, the equally recent education reforms and the application of the competency education approach. Formed in many cases for teachers with no pedagogical formation or experience, the staff of high school education faces the institutional requirements with very

few elements to be able to satisficed. In this context it began to be introduced the alternative of the Education for peace, but it is necessary to reflect upon the real possibilities of the schools, their authorities, their teachers and their students to accomplish it.

Keywords: teacher, teaching work, education, education for peace, structural violence, institutional requirements, competency education.

INTRODUCCIÓN

¿Es posible educar para la paz en la Educación Media Superior? La interrogante es válida, sobre todo cuando se reflexiona sobre dos grandes temas para la humanidad: La educación y la paz. En este ensayo el punto de partida son los docentes de EMS, por lo que primeramente se analiza el contexto en el que éstos desarrollan su labor. Aportando para el debate, la situación de violencia simbólica que padecen los maestros en las actuales condiciones, violencia que no parece disminuir y si por el contrario se incrementa con las acciones de la reforma de 2013. Examinar la manera en la que pueden ser compatibles los postulados de paz y este contexto de la institución escolar. Los elementos que se ponen a la mesa tratan de problematizar desde la perspectiva de la institución escolar y sus responsabilidades. Sin negar la propia responsabilidad del docente como sujeto social.

Otro elemento que se expone es la presencia de la EP en los contenidos curriculares de las escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México para finalmente deliberar sobre sus posibilidades en la actualidad, en este nivel.

LA SITUACIÓN DE LOS DOCENTES

El docente es aquella persona que se dedica a la enseñanza de manera profesional, en alguno de los distintos niveles del sistema educativo. En la concepción tradicional, el docente era el poseedor de los conocimientos y quien los trasmitía a sus alumnos. Bajo esta concepción, el docente tiene el papel activo de depositario de la sabiduría intelectual, mientras que los alumnos juegan un papel pasivo de receptores de esos conocimientos.

Actualmente a los docentes se les considera facilitadores, mediadores

o constructores de ambientes de aprendizaje. En esta nueva concepción el docente no es el poseedor del conocimiento, sino que su papel es el de diseñar estrategias para que el estudiante se apropie de conocimientos que se encuentran en diferentes fuentes, el alumno tiene el papel de investigar esas fuentes, de buscarlas, acercarse y adentrarse en ellas, el docente es quien propicia y orienta ese proceso. En otras palabras, bajo el modelo pedagógico actual (el enfoque por competencias), se espera que los docentes propicien en sus estudiantes la llamada competencia de “aprender a aprender”, no tanto que posean una gran cantidad de conocimientos.

Muchos de quienes abordan el tema de la educación coinciden en señalar que es a los docentes a los que corresponde la tarea de formar de manera integral a los educandos. Esta formación integral consiste tanto en el desarrollo de habilidades, actitudes y valores, como en la adquisición de conocimientos. Esta concepción de la educación está expresada en lineamientos tan variados como el artículo 3° constitucional, la Ley general de la educación y los criterios del enfoque por competencias. Queda claro entonces que la importancia de los docentes en el acto educativo es concebida como esencial, en esto concuerdan críticos y adherentes, analistas, diseñadores y legisladores de políticas educativas.

Los docentes tienen un papel fundamental en la formación de los individuos de una sociedad, de ahí la exigencia de reflexionar en torno a las circunstancias en las que laboran, de conocer a profundidad las condiciones concretas de las personas que llevan a cabo la labor docente. Ser docente es, en efecto, una profesión ardua y compleja, implica el manejo de una amplísima gama de herramientas teóricas y prácticas, tales como el conocimiento de procesos de aprendizaje, estrategias metodológicas, métodos de enseñanza, desarrollo psicológico de los educandos, habilidades de sociabilidad, conocimientos disciplinares específicos (según las materias que imparta el docente), una sólida formación ética y la capacidad de transmitirla, entre otros aspectos que se exigen a los maestros.

Las exigencias que sobre ellos se tienen son tan altas debido a que está socialmente reconocida y aceptada la importancia que tiene su labor, ya que los docentes están en contacto diario, por varias horas al día, con los niños y jóvenes que asisten a la escuela, que en nuestro país son la mayoría, dado que la educación escolar es obligatoria desde los 3 hasta los 18 años. La escuela, y con ella los maestros, operan como elementos clave para la socialización de los niños y jóvenes, y este contacto entre docentes y educandos se mantiene

en aspectos que van más allá de lo académico, pues se establecen también vínculos emocionales y afectivos entre los participantes del proceso educativo, la complejidad de esta profesión también está concernida con las relaciones humanas que se establecen en el día a día en las aulas. En el caso de la Educación Media Superior (EMS) en México, docentes y estudiantes interactúan cotidianamente durante 200 días del año, en jornadas de 7 horas diarias.

¿Qué es lo que se juega en el desempeño de esta profesión? La construcción social del *status quo* en todas las dimensiones del ser humano, no únicamente los conocimientos que los estudiantes deben poseer, sino también cuales son más válidos, o de mayor jerarquía, cómo se debe aprender, e incluso la construcción de la subjetividad: cómo comportarse, reconocer y respetar las leyes, las normas, los horarios, el orden y las relaciones de poder establecidas. A través de la escuela un país prepara a sus futuros ciudadanos para vivir en sociedad y los docentes tienen buena parte en la responsabilidad de propiciar todos esos aprendizajes.

Es quizá por esta situación que los padres, las autoridades y la sociedad en general son especialmente críticos con la labor y la figura del docente. Es curioso como la sociedad coloca a sus hijos en las manos de sujetos que se encuentran bajo constante escrutinio y muchas veces cuestionados fuertemente y posicionados de manera negativa. Pareciera que este doble movimiento de confianza y a la vez crítica responde a una necesidad de transmitir a los docentes un mensaje restrictivo y de vigilancia. La sociedad parece decir a los maestros “te confiamos a nuestros hijos, pero estamos vigilando lo que haces con ellos, te los confiamos, pero reclamamos el derecho a decidir lo que debes hacer con ellos, te los confiamos pero establecemos mecanismos para que hagas lo que “debes” hacer con ellos y no lo que ‘quieras’ hacer”.

Es evidente entonces que los docentes tienen sobre sí las expectativas y demandas de diversos sectores de la sociedad. Padres de familia, medios de comunicación, empresarios, intelectuales, organismos financieros, entre otros actores sociales, reclaman su derecho a determinar las políticas públicas de educación, opinan, decretan y determinan sobre la forma en la que deben ser los docentes, sobre la forma en la que deben hacer su trabajo; se habla de lo que debiera ser su espíritu de sacrificio, de entrega y compromiso para con sus estudiantes; sobre sus responsabilidades, sus obligaciones, sus alcances; sus deficiencias, sus faltas, sus errores. Ser docente es una profesión que en el imaginario social y en las exigencias administrativas, requiere a un sujeto lleno de principios espirituales, poseedor de conocimientos diversos y profundos,

que realice servicios terapéuticos, que sea gestor y administrador de recursos, entre otras cualidades que se demandan a los docentes.

Por ello es que desde el nacimiento de esta profesión se establece el sentido de entrega, de apostolado y sacrificio que debe tener el docente. En los inicios del siglo XX era común este perfil, como constata una carta dirigida a José Ives Limantour, entonces ministro de Finanzas de Porfirio de Díaz, en diciembre de 1907, escrita por Justo Sierra, quién ocupaba entonces el cargo de Subsecretario de Justicia e Instrucción Pública y Bellas Artes; en dicha carta, refiriéndose a los maestros, Sierra escribe: “¿De dónde sacamos a ese ser compuesto no solo de inteligencia, sino de sacrificio, de entusiasmo y de fe que debe ser el maestro de escuela?” (Sierra, 1948, p. 359). Precisamente aquí se habla de las cualidades con las que debían contar los maestros, líneas más adelante, en esa misma carta, manifestando su inconformidad ante el señalamiento de Limantour respecto a que la ley derramaba una “cornucopia de premios de lotería” para los maestros y las condiciones reales de su salario, Justo Sierra prosigue: “Si sabe usted de alguna fábrica en que los hagan de acero o de palo, que no tengan necesidades morales y físicas, mándeme el catálogo de precios para que encarguemos los diez o veinte millares que la república necesita”. (Sierra, 1948, p.359).

Es interesante notar la situación paradójica en que se sitúa la profesión docente desde hace ya por lo menos un siglo, en la cual las altas expectativas que genera alrededor de la responsabilidad de los maestros en la formación de los educandos, se ven acompañadas de un muy bajo nivel de inversión gubernamental, un alto nivel de escrutinio y poca disposición a aceptar la responsabilidad que institucional y socialmente tienen otros sectores de la población para con los educandos y los docentes. Esto se muestra claramente en el hecho de que los bajos y malos salarios abundan entre quienes realizan esta profesión, lo que resulta en mala calidad de vida para ellos, también están expuestos a la desvalorización social, la humillación ante la opinión pública¹ y a presiones tanto institucionales y administrativas, como sociales; esto evidentemente repercute en la autoestima, en la salud, y en general en la vida concreta de los docentes, no digamos ya en su labor.

La propia UNESCO en el documento titulado *La educación encierra un tesoro*, señala que

¹ En algunos medios impresos y televisivos de la prensa mexicana, después de la aplicación de exámenes nacionales a los maestros, al darse a conocer los resultados se publican titulares refiriéndose a los “maestros burros” o culpables del fracaso escolar, con un discurso que sobrepasa la crítica y llega en ocasiones a los lindes de linchamiento mediático.

“Se exige mucho al docente, incluso demasiado, cuando se espera que calme las carencias de otras instituciones también responsables de la enseñanza y la formación de los jóvenes. Mucho se le pide, mientras que el mundo exterior entra cada vez más en la escuela, en particular a través de los nuevos medios de información y comunicación. Así pues, el maestro se encuentra ante jóvenes menos apoyados por las familias [...], con o sin razón el maestro tiene la impresión de estar solo, no únicamente porque ejerce una actividad individual, sino debido al exceso de expectativas que suscita la enseñanza y a las críticas, muchas veces injustas, de que es objeto.” (Delors, 1996 p. 24)

En la actualidad, a partir de los avances científicos y tecnológicos, la sociedad está cambiando. Ahora debemos tomar en cuenta en el transcurso de nuestras vidas elementos como la visión del mundo y sus pueblos, el cuidado del medio ambiente, el uso ético de los avances científicos, las formas de relacionarse a través de la red, la infinita información disponible con un clic, pero también la enorme injusticia y exclusión en que viven miles de seres humanos, la pobreza, la guerra y el hambre. Estas situaciones interpelan nuestra condición humana y parecen requerir de un esfuerzo educativo. Como menciona Delors: “frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social”. (Delors, 1996, p. 7).

En este contexto, se empiezan a presentar diversos análisis respecto a cómo debe ser la educación y el docente del siglo XXI, de manera que corresponda a las necesidades y cambios de este momento histórico. Bajo la propuesta de que la educación tiene que hacer frente a los nuevos retos de la sociedad y convertirse en una “nueva escuela” se van trazando nuevas líneas de acción que deben ser trabajadas por los “nuevos docentes”, como dice Torres:

“El perfil y el rol pre-figurado de este “nuevo docente” ha terminado por configurar un largo listado de “competencias deseadas”, en el que confluyen hoy, contradictoriamente, postulados inspirados en la retórica del capital humano y los enfoques eficientistas de la educación, y postulados largamente acuñados por las corrientes progresistas, la pedagogía crítica y los movimientos de renovación educativa, y que hoy han pasado a formar parte de la retórica de la reforma educativa mundial”. (Torres, 1999, p. 3).

Es clara la contradicción que plantea Torres, la contradicción no solo es en exigencias y responsabilidades sino también de tipo teórico y metodológica, postulados que al ser en ocasiones contradictorios generan una confusión respecto a los ejes prioritarios de la educación. Como ejemplos el enfoque

por competencias asume a la evaluación como proceso y la demanda administrativa requiere un dato cualitativo; otro ejemplo es la formulación de la formación integral en conocimientos, habilidades, actitudes y valores por un lado y por otro la presión y todas las tareas en torno a elevar las estadísticas de los exámenes estandarizados como ENLACE (hoy PLANEA).

El listado de competencias docentes, incluye un todo abigarrado de conocimientos, capacidades y habilidades, tan amplio que requiere de personas casi perfectas para cubrir ese perfil. Esto difiere de las exigencias que observábamos en el tiempo de Justo Sierra en el sentido en que antes, en el modelo tradicional de educación, las exigencias a los docentes eran concebidas como un asunto de “vocación”, el maestro se “sacrificaba” por sus alumnos en bien de la sociedad. Si el maestro fallaba en esta tarea, era juzgado socialmente, no era considerado abnegado o no se sacrificaba lo suficiente. Empero, ahora los docentes no necesitan tener vocación, el enfoque por competencias hace explícitos los requerimientos para desempeñar la labor docente y si esos requerimientos no son cumplidos el docente es penalizado y reprendido en el ámbito laboral.

LAS CONDICIONES LABORALES DE LOS DOCENTES

Hasta antes del 2008, la EMS estaba formada por varios subsistemas que diseñaban y aplicaban diferentes planes de estudio, validados por la Secretaría de Educación Pública (SEP); sin embargo, a partir de ese año se establece la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), con el objetivo de crear un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad².

Dentro de este marco el Sistema Nacional de Bachillerato, además de establecer las competencias de los estudiantes, determina las competencias que deben poseer los docentes que trabajan en este nivel, como lo menciona el acuerdo 447: “las competencias objeto de este Acuerdo son las que formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el docente y cuyo desarrollo forma parte de los mecanismos de gestión de la Reforma Integral de la EMS”. (DOF, 2008/10/29)

Este acuerdo establece ocho competencias que se exigen de los docentes

² El documento que indica esto ha sido integrado por la Subsecretaría de Educación Media Superior de la SEP, e incluye aportaciones de las autoridades educativas de los Estados de la República, de la Red de Bachilleratos de ANUIES, del Consejo de Especialistas de la SEP, de la UNAM, del IPN, y de diversos especialistas en temas educativos.

de EMS, las cuales se refieren a la responsabilidad individual de su formación continua, a sus saberes en relación con los aprendizajes significativos, a la planificación de los procesos de aprendizaje desde un enfoque por competencias de manera efectiva, creativa e innovadora, también a la evaluación de los procesos de aprendizaje, a la construcción de ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo, a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes, y a la participación en proyectos de mejora de su escuela. Dichas competencias incluyen atributos, que se encargan de especificar la manera en la que se hace visible concretamente el desarrollo de las competencias de los docentes.

Esto en lo que se refiere a las exigencias explícitas en el enfoque por competencias, por otro lado están los requerimientos administrativos de entrega de información de manera permanente, de realización de tutorías y asesorías académicas, de desarrollo de proyectos escolares, de actividades macro de las academias, de preparación a estudiantes para concursos y olimpiadas de conocimiento, de asistir a diversas capacitaciones, reuniones de academia, de planeación, de actualización, entre otras actividades que los docentes de EMS deben desempeñar.

A pesar de todos los requerimientos institucionales que en el desempeño cotidiano de la labor docente establece el enfoque por competencias, el perfil de ingreso de los docentes de este nivel se reduce a los conocimientos técnicos sobre el campo disciplinar en el que se ubique su preparación profesional. Esto es así porque la mayoría de los docentes de este nivel no tienen una formación como tales; son universitarios de diversas licenciaturas o ingenierías que se han incorporado a la docencia por diversas circunstancias. Esto significa que su práctica pedagógica a menudo se sustenta en el ejemplo de los profesores que han tenido, o en la concepción tradicional de la escuela que hemos discutido, en la que el docente juega el papel activo y el estudiante es pasivo.

En México, la EMS se convierte en obligatoria a partir del 2012, lo que significa que desde esta fecha, toda la población de la República Mexicana con edades entre 15 y 18 años, deberían estar o haber cursado este nivel de escolaridad³.

Debido a la reciente obligatoriedad constitucional de este nivel, un gran porcentaje de docentes tiene pocos años de servicio. A la falta de formación docente, común entre quienes laboran en la EMS, se suma la falta de experiencia

³ En el documento titulado "Ahora es cuando, metas 2012-2014" se afirma que uno de cada 4 estudiantes concluye su educación obligatoria, es decir la EMS. Además "Solo cuatro de cada diez jóvenes entre 16 y 18 años están matriculados en la EMS" (Excelsior, 2013,30,06)

docente.

En este nivel los docentes trabajan por horas, las cuales corresponden a materias de diversos campos disciplinares (Comunicación y lenguaje, Matemáticas y razonamiento complejo, Ciencias sociales y humanidades, Ciencias naturales y experimentales, Componentes cognitivos y Habilidades del pensamiento); para lo que se solicitan profesionistas que conozcan y dominen dichas disciplinas.

Algunos de estos docentes deciden por cuenta propia especializarse en educación, mediante diplomados o maestrías en la materia. Su experiencia se va formando en la práctica, con los años frente a grupo, van tratando de organizar los requerimientos administrativos, de evaluación, de desarrollo de clase, de comisiones y de desarrollo de proyectos que implica su actividad, entre grupos de 40 a 60 estudiantes, de los cuales, de acuerdo a la cantidad de horas llegan a ser hasta 200 estudiantes; con la implicación de revisar y calificar los trabajos de esa cantidad de alumnos (ensayos, exámenes, portafolios de evidencias, rúbricas, etc., todo se multiplica por la cantidad de educandos que atiende el docente); es frecuente observar que en los periodos de entrega de calificaciones los docentes cargan con una gran cantidad de trabajos escolares a revisar.

Los docentes sufren esta situación, colitis, gastritis, enfermedades de las vías respiratorias, entre otras afecciones, no son raras. También la ansiedad, la fatiga mental, la depresión, la neurosis, son padecimientos mentales que afectan frecuentemente a los docentes, la depauperación de su salario los lleva a correr de una escuela a otra en busca de más horas, o la realización de otras “chambas” que les permitan “acompletar el gasto”.

En el caso del Estado de México, a consecuencia de la entrada en vigor y descentralización de la planta docente que requiere la Reforma del 2013⁴, en fechas recientes han obtenido la basificación un número importante de docentes de este nivel, lo que pareciera asegurar su estabilidad laboral; sin embargo, después de dicha reforma la basificación queda supeditada a los resultados que obtengan los docentes en la evaluación para la permanencia que determina la Ley General del Servicio Profesional Docente en su capítulo VIII del artículo 53.

Dicha evaluación es anual y se llevará a cabo por primera vez en 2015, lo cual significa que desde ese momento cada año el docente enfrentará la

⁴ Aunque la propuesta de Reforma fue enviada por Enrique Peña Nieto al Congreso de la Unión el 12 de diciembre de 2012, fue declarada constitucional en febrero del 2013, por lo que se le conoce como la reforma de 2013.

posibilidad de quedar desempleado, circunstancia que sin duda genera incertidumbre y agrega presión a los individuos dedicados a la docencia. Como antes se ha señalado, esta penalización por la falta de cumplimiento del perfil exigido es reciente. Las evaluaciones de desempeño no lo son, se realizan ya desde los 90s, pero antes implicaban estímulos a quienes mejor cumplían los requerimientos, no sanciones a quienes no lograban cumplirlos⁵.

Considero entonces que es pertinente una crítica que contraste las exigencias que la institución escolar hace a los docentes, muchas veces excesivas, contradictorias e incluso disparatadas, con la incapacidad de esa misma institución para proporcionar los elementos, materiales o condiciones para que esas exigencias puedan cumplirse.

¿QUÉ LUGAR OCUPA LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN EMS?

Como se ha mencionado líneas arriba, son amplios y diversos los requerimientos que se le hacen al docente, no solo referentes a la enseñanza de conocimientos sino también a la formación en valores. Estos requerimientos pueden ser implícitos o explícitos, pero inciden en la labor del docente sin importar si pertenecen a una u otra categoría. Uno de los requerimientos que en fechas recientes se ha hecho presente en la EMS es la formación ética.

Concretamente en lo que se refiere a las Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México (EPO's), al indicar la educación bajo el enfoque de competencias, estas incluyen también la formación de valores y actitudes. En los planes y programas de estudio del bachillerato general se definen como sigue:

“Las competencias básicas se refieren al dominio, por parte del estudiante, de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes, que son indispensables tanto para la comprensión del discurso de la ciencia, las humanidades y la tecnología, como para su aplicación en la solución de los problemas de su vida escolar, laboral, cotidiana y científica, por lo que deben ser comunes a todos los bachilleres del país.” (Programa de estudios, Gob. del Edo. de Mex., 2009).

Por lo tanto se supone que el docente debe intervenir en la formación de los educandos de manera que propicie la sana convivencia y la resolución

⁵ El Programa Nacional de Carrera Magisterial fue creado como un sistema de estímulos para los docentes de educación básica, el cual tiene como propósito elevar la calidad educativa. Inició su operación formalmente el 14 de enero de 1993. Posteriormente se trasladó a la EMS, en la cual se le conoce como Carrera Docente.

pacífica de conflictos, además que esta formación debe arraigarse en el educando, pues se requiere la práctica necesaria para que dichos principios sean aplicados dentro y fuera de la escuela.

En México, de acuerdo a la conceptualización que expresa la Ley General de Educación, se refiere a la educación como:

“medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social”. (LGE, 1993).

Otro elemento que se vincula con los postulados de la EP y que forma parte de los servicios que se ofrecen al estudiante de las preparatorias del Estado de México (EDOMEX) es el Plan Maestro de Orientación Educativa (Plan MOE), el cual está estructurado por los contenidos a abordar en el servicio de orientación educativa y por los diferentes proyectos que deben desarrollar; entre ellos está el de valores y mediación, en el proyecto de mediación ya aparece mencionada la Educación para la paz:

“En el caso de los conflictos, responden a una trama de relaciones derivados de múltiples causas, contextos, personas y procesos que los desencadenan, por ello el propósito medular es arribar hacia una Educación para la Paz bajo dos estrategias, construir ambientes pacíficos y aprender a remediar conflictos de manera no violenta en las Escuelas de Educación Media Superior a partir del desarrollo de competencias psicosociales para aprender a convivir, las cuales se convierten en pilares básicos de la formación del joven bachiller, ello implica un profundo proceso de construcción, además de transformación personal y colectiva que conduzca a movilizar conciencias sobre la importancia que representa manejar conflictos”. (Plan MOE, 2011, p. 18).

Como se ha mostrado, en diferentes documentos que conforman el marco normativo de la educación, se hace explícita la exigencia de los contenidos formativos y, como he señalado antes, se establece que la educación es integral, abarcando todas las dimensiones del ser humano. A partir de la aplicación de estos lineamientos, pero sobre todo del requerimiento de enviar a las autoridades educativas informes, es como ocurre el primer (y en muchos casos el único) acercamiento de los docentes a los planteamientos de Educación para la paz.

El espacio para la EP es mínimo, ya que además de los requerimientos en torno a los contenidos académicos de las horas clase a los docentes, hay

una avalancha de proyectos extra⁶, ante ello, la respuesta ha sido entrega de los informes requeridos con la menor cantidad de actividades; como mero requisito, sin reflexionar o profundizar sobre estos proyectos. Y en esta circunstancia está la Educación para la Paz, que la mayor parte de las veces ni siquiera es mencionada explícitamente, no es la excepción, ya que es parte de alguno de los proyectos que forman parte de los muchos que se le demandan realizar a los docentes de EMS.

Otra dificultad para la EP es que al no formar parte específica de los planes y programas se propone que se aborde como parte de los proyectos transversales, lo que resulta en que la responsabilidad de estos queda diluida, sujeta a la libre voluntad y posibilidades de tiempos de los docentes. Situación que se reconoce en el documento titulado “Guía para la formulación e implementación del Plan de Convivencia Escolar en Centros de Bachillerato Tecnológico y Escuelas Preparatorias Oficiales” publicado en septiembre de 2014, en cuyas líneas reconoce:

“Si bien en todos los Centros de Bachillerato Tecnológico y Escuelas Preparatorias Oficiales se realizan actividades a favor de la convivencia escolar, en el marco de la planeación institucional o de otros Programas Estatales y/o Federales; su sistematización a través de objetivos específicos permitirá orientar y fortalecer las actividades para impulsar una cultura de paz, potenciando los resultados de las acciones implementadas. El Plan de Convivencia ha de fungir como un elemento estratégico por medio del cual se articulen las distintas herramientas para mejorar los ambientes escolares.”(Gob. de Edomex, 2014, p.3)

Así pues se reconoce que aunque se realizan actividades a favor de la convivencia escolar, dichas actividades quedan enmarcadas en otros programas y la propuesta del Plan de Convivencia Escolar, es que, aunque siga considerándola una actividad transversal, darle un mayor respaldo a la convivencia escolar y con ella a la EP, en los planteles de EMS del EDOMEX.

Para docentes y las autoridades educativas la mayor preocupación es la prevención de la violencia y el acoso escolar a través de una convivencia escolar armónica y la realización de actividades a favor de una cultura de paz. Por ello, el mayor énfasis en los documentos y objetivos se refiere a la convivencia. Por otro lado, lo destacable de este plan, respecto a la Educación para la Paz es la propuesta de formar alumnos constructores de paz. por lo que propone

⁶ En las EPO's del EDOMEX, hay 10 proyectos prioritarios del Plan MOE, más las olimpiadas de diversas asignaturas, proyectos para el examen de PLANEA, tutorías, asesorías académicas, actividades macro de las academias, concursos, más otros proyectos que en fechas determinadas se requiere desarrollen los docentes.

que los alumnos constructores de paz se capaciten en la resolución pacífica de conflictos.

El Plan de Convivencia Escolar, ha tratado de poner en el horizonte de los docentes los temas relacionados con la EP, sin embargo, a falta de capacitación, difusión y recursos se corre el riesgo de que sea un programa más.

Durante las entrevistas para la elaboración de la tesis del posgrado de Educación para la Paz y la convivencia escolar, advertí que mis compañeros docentes, al igual que yo algunos meses atrás, ignoran o saben poco del tema de EP, la cual se limitan a relacionarla con los valores y los Derechos Humanos. Hay una construcción empírica respecto a los conceptos de paz, violencia y conflicto, existe también una preocupación por asegurar una sana convivencia escolar. Y puesto que tanto los programas del Plan MOE como el Plan de convivencia escolar no son explícitos respecto a la Educación para la Paz, institucionalmente la Educación para la Paz, solo la inferimos al relacionarla con la cultura de paz, dimensión que si esta explicitada.

¿QUÉ SE PUEDE HACER?

Estoy plenamente convencida que es necesario educar para la paz, no podría ser de otra manera, ya que la paz es uno de los valores más altos y deseados de la humanidad. La paz es un proceso dinámico y social donde se generan las condiciones que eviten el sufrimiento humano, es decir que solo puede haber paz cuando los hombres y mujeres tengan resueltas sus necesidades básicas y tengan acceso a todas las condiciones que potencien su desarrollo como seres humanos. Es un requisito sustancial que para construir la paz se elimine la pobreza, la desigualdad, la discriminación, la exclusión, la falta de oportunidades que permitan al ser humano desarrollar todo su potencial. Construyendo un concepto de paz en su sentido amplio como la posibilidad de hacer realidad “el derecho de la dignidad, el respeto y la realización mínima humana de toda persona” (Lederach, 2000, p.49).

Comprender la noción de paz implica también comprender las causas de la violencia de una manera profunda, de acuerdo a la tipificación que aporta uno de los ideólogos principales de la Educación para la Paz, Johan Galtung, quién clasifica a la violencia en sus tres dimensiones como:

“La *violencia directa* es la violencia manifiesta, es el aspecto más evidente de ésta. Su manifestación puede ser por lo general física, verbal o psicológica. La *violencia*

estructural se trata de la violencia intrínseca a los sistemas sociales, políticos y económicos mismos que gobiernan las sociedades, los estados y el mundo. La *violencia cultural* son aquellos aspectos de la cultura, en el ámbito simbólico de nuestra experiencia, que puede utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o estructural” (Galtung, 2003b, citado en Calderón, 2009, p.75).

Estos conceptos son muy profundos porque permiten develar sobre todo la violencia estructural y cultural son las “menos visibles, más difíciles de reconocer pero también generalmente más perversas en la provocación del sufrimiento humano” (Jares, 1999, p.123).

Educar para la paz, también es educar en valores, reconociéndolos en primer lugar, ya que en el proceso de interacción social que realizamos siempre están presentes nuestros valores, reconocerlos y reflexionar sobre ellos es parte de la educación para la paz, pero no de una manera mecánica sino crítica, reflexiva y participativa, la Educación para Paz es un proceso analítico, crítico, creativo y dinámico; la EP nos exige una mirada positiva del conflicto y la búsqueda de formas pacíficas de resolución de los mismos, la EP es interdisciplinaria y multidireccional, por lo que requiere para su enseñanza- aprendizaje métodos activos y creativos.

Sin embargo como se advierte en líneas anteriores toda esta riqueza y posibilidad que implica la EP, se ve limitada ante diferentes obstáculos: las condiciones de los docentes, la falta de inclusión de la EP en la currícula de la EMS, la falta de difusión y de apoyo institucional, la percepción de los docentes, de que sea un proyecto más que resulte en una mayor carga administrativa, entre otros impedimentos que la EP tiene en la escuela.

La contradicción existente entre las condiciones que los docentes de este nivel enfrentan y los postulados de la EP. Contradicción que se verifica entre la exigencia irracional de tantas y diversas competencias sin que se le brinden recursos, materiales, espacios de formación pertinentes; sin que se asuma la responsabilidad que le toca a la institución en la problemática educativa, dejando al docente ante el escrutinio público como único responsable del problema educativo. La indolencia institucional ante sus necesidades como persona, la indolencia ante su malestar docente; ante sus condiciones laborales. La indolencia ante el terrorismo administrativo que viven en el día a día. Todas estas, formas de violencia que se ejercen hacia los docentes.

La Educación para la paz es emancipadora, liberadora; por lo tanto también debe ser Educación en la Paz, hecho que solo puede ser real si desde la propia

institución se generan las condiciones para erradicar la violencia simbólica que viven los docentes y que haría incoherente los postulados de la EP y las circunstancias en las que se desarrolle. Por lo que comparto el deseo de Freire:

“Estoy convencido de la importancia, de la urgencia de la democratización de la escuela pública, de la formación permanente de sus educadores y educadoras [...] formación permanente, científica, en la que sobre todo no debe faltar el gusto por las prácticas democráticas, entre ellas la que conduzca a la injerencia cada vez mayor de los educandos y sus familias en los destinos de la escuela.” (Freire, p. 34).

Por lo tanto es necesario que, además de lo anterior, exista un compromiso genuino de la institución escolar hacia la Educación para la Paz, compromiso que se verificaría entre otras acciones en la capacitación a los docentes en EP, en la asignación de recursos y materiales para su difusión a docentes y estudiantes. La inclusión como tal en el currículum de EMS, no como un proyecto más sino como un contenido importante y necesario.

En el ámbito individual, la EP tiene posibilidades de existir en la escuela como un paradigma cuando los educadores que la conozcan la conviertan en praxis. Comprendiendo la EP es un proceso social, no basta con que un solo docente se comprometa, sino que será en comunión con los otros y las otras educadores, creando comunidades de educadores para la paz. Desde esta perspectiva educar para la paz se convierte en un compromiso personal, individual que en el caso de los docentes de EMS, se dificulta por la característica de los docentes de este nivel que pertenecen a disciplinas del conocimiento.

CONCLUSIONES

Las condiciones para la Educación para la Paz en la Educación Media Superior son difíciles, se ven subordinadas por las condiciones y características de los docentes de este nivel. Condiciones sistémicas que violentan su ser y su estar en la institución escolar y que significan una contradicción profunda con los postulados emancipadores de la EP.

También la EP se ve limitada en la EMS, por su ausencia como tal en los contenidos de los planes y programas de este nivel. Además se ve limitada por su falta de promoción y difusión entre los docentes de este nivel.

A pesar de la importancia de la EP para la escuela en particular y la sociedad en general; esta empieza a conocerse y considerarse en la EMS. Las experiencias

que ya existen en la escuela son producto de un compromiso personal, de una tarea individual que restringe su impacto en la institución escolar. Es necesario considerar estas circunstancias para no caer en la frustración ni la desesperanza sino al contrario seguir propugnando porque la EP se vaya conociendo y aplicando en las escuelas de la EMS.

Finalmente quiero concluir este ensayo con toda una serie de preguntas que me parecen pertinentes para seguir reflexionando en torno a la Educación para la paz.

¿Corresponde a los docentes cambiar las relaciones de violencia simbólica que operan en la escuela? ¿Se pueden reestructurar las relaciones autoritarias y verticales en la institución escolar? ¿Se puede educar para la paz aún con esta contradicción existente? De ser así ¿Cuáles son los alcances de la EP? ¿Es de interés y significado la educación para la paz para los docentes de Educación Media Superior? ¿Quiénes son los sujetos que llevarán a cabo semejante tarea? ¿Cuál es la postura y comprensión de la EP de los docentes de EMS?

BIBLIOGRAFÍA

- Calderón Concha Percy (2009), *Teoría de conflictos de Johan Galtung*. En Revista paz y conflictos, núm. 2, España, Universidad de Granada.
- Delors, Jacques (1996), La educación encierra un tesoro. Ediciones UNESCO, Disponible en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF [2015, 21 mayo].
- Diario Oficial de la Federación (2008, 29 octubre). Acuerdo Núm. 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada [en línea] Disponible en http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5066425&fecha=29/10/2008 [2015,21 mayo].
- Diario Oficial de la Federación (2012, 9 febrero). Decreto por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3º. y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política Mexicana.[en línea] Disponible en www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012 [2015, 16 mayo].
- Diario Oficial de la Federación (2013, 11 septiembre). Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente.[en línea]Disponible en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013[2015,21mayo].
- Freire, Paulo (1969) *La educación como práctica de la libertad* (53ra.Ed.), Tierra Nueva, Montevideo: Editorial Siglo XXI.
- Gobierno del Estado de México (2009), *Programa de Estudios de Comprensión Lectora y Redacción I*, Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior, Toluca, México
- Gobierno del Estado de México (2011) *Plan Maestro de Orientación Educativa*, Departamento de Bachillerato General Toluca, México
- Gobierno del Estado de México (2014) “Guía para la formulación e implementación del Plan de Convivencia Escolar en Centros de Bachillerato Tecnológico y Escuelas Preparatorias Oficiales”. Dirección General de Educación Media Superior, Toluca, Mexico
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Los docentes en México*. Informe 2015. 1ra.Edic. México.D.F.
- Iniciativa de Decreto que reforma y adiciona diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2012) disponible en <http://www.presidencia.gob.mx/wp-content/uploads/2012/12/Reforma->

Educativa.pdf

- Jares, X. R. (1999) *Educación para la paz, su teoría y su práctica*. (3ra.Ed.) Madrid: Editorial Popular, S.A.
- Lederach, John (2000) *El abecé de la paz y los conflictos, Educación para la paz*. Madrid. Catarata.
- Ley General de Educación de 1993 (Última reforma en DOF 2014, 13 julio). Disponible en www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_general_educacion.pdf [2015,16 mayo]
- Melgar, I. (2013). *Abandonan 625 mil jóvenes el bachillerato*. en Excelsior. México. D.F. Disponible en <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/06/30/906597> [2015, mayo, 24].
- Sandoval Forero, Eduardo Andrés –coord- (2013). *Manual para docentes mexiquenses, aprender a vivir una cultura de paz*. 1ra. Ed. Secretaría Educación del Estado de México. Toluca, México
- Sierra, Justo (1948), *Obras Completas, Epistolario y Papeles Privados*, 1ra. Reimpresión, México, D.F., UNAM disponible en <https://books.google.com.mx/>
- Secretaría de Educación Pública (2008) *REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR*.
- Torres, R.M. (1999) *Nuevo rol docente: ¿Qué modelo de formación, para qué modelo educativo?* Madrid, Fundación Santillana. Disponible en <http://www.fronesis.org> [2015,23 mayo].
- X. G. Claudio (2012) *Ahora es cuando, metas 2012-2024*. México, D.F: Mexicanos Primero Visión 2030, A.C.

Alma Delia Hernández Román

Estudiante de la Maestría “Educación para la Paz y la Convivencia Escolar” del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, impartido por la Universidad Autónoma Indígena de México. Institución Intercultural del Estado de Sinaloa Promoción 2014-2015.

paidea2011@hotmail.com