

La educación para la paz desde las perspectivas holística y sistémica

Peace education from systemic and holistic approaches

IRMA LÓPEZ BERBER

Dirección de Desarrollo Comunitario, Instituto Nevadi
lopezberberirma@gmail.com

MARTHA ESTHELA GÓMEZ COLLADO

Universidad Autónoma del Estado de México, México
marthagomez_tutoria@yahoo.com.mx

Abstract

In the first part of the article, different views and proposals are analyzed in relation to the definition of peace and education for peace, in order to understand how the holistic perspective of peace is currently being built, and how it has led to a change in the action of education for peace. In the second part, the work carried out in a primary school is presented called Nevadi Institute, in which, based on the proposal of the Transcend method, a diagnosis was carried out on the conditions of peace, conflict and violence that members of the educational community have experienced during the period of social distancing generated by the COVID-19 pandemic. Based on the results obtained, a prognosis for the next few months and a treatment proposal for the same educational community is proposed.

Key Words: Peace Education; holistic peace; systemic peace; transcend method.

Resumen

En la primera parte del artículo se analizan diferentes miradas y propuestas en relación con la definición de paz y de educación para la paz, para así comprender cómo es que actualmente se construye la perspectiva holística de la paz, y cómo ha dado pie a un cambio en el actuar de la educación para la paz. En la segunda parte se presenta el trabajo realizado en una escuela primaria llamada Instituto Nevadi, en la cual, a partir de la propuesta del Método transcend, se llevó a cabo un diagnóstico sobre las condiciones de paz, conflicto y violencia que han vivido miembros de la comunidad educativa durante el periodo de distanciamiento social generado por la pandemia de COVID-19. A partir de los resultados obtenidos se plantea un pronóstico para los próximos meses y una propuesta de tratamiento para la misma comunidad educativa.

Palabras Clave: Educación para la paz; paz holística; paz sistémica; Método transcend.

1. Introducción

El concepto de paz posee una amplitud de significados, según la cultura y el momento histórico en el que se concibe y estudia, sin embargo, de manera general, se entiende como “una palabra que está relacionada con el bienestar de las personas.” (López, 2004, p. 885). La paz es un proceso, no un punto de llegada o un “evento puntual, situado en el lado positivo o en el lado negativo, ni estático, sino que es más bien un proceso dinámico que tiene que ver con la transformación creativa y noviolenta de los conflictos” (Trifu, 2018, p. 41). Es por esto que la búsqueda de la paz dicta en los seres humanos muchas de sus conductas.

Tradicionalmente, el pensamiento occidental ha promovido la concepción más difundida de paz. De acuerdo con Galtung (1967), la *pax romana* es el concepto que dio pie a la visión de que la paz es ausencia de violencia, pues era entendida como ausencia de conflictos bélicos. En la segunda mitad del siglo XX se fue ampliando y profundizando esta visión, fue así como en la década de los sesenta, Galtung propuso el concepto de paz positiva, para justamente comprender la paz más allá de la ausencia de guerra. Era cada vez más clara la necesidad de integrar los diversos elementos que construyen la paz. Groff y Somker identificaron en 1996 siete perspectivas sobre las cuales se iban desarrollando los Estudios para la Paz (EpP): Paz como ausencia de guerra (paz negativa), paz como equilibrio de fuerzas en el sistema internacional, paz positiva, paz feminista, paz ecológica, paz holística interior y exterior, paz intercultural.

En este contexto, se fue observando que la paz negativa no comprendía todos los elementos que generan la violencia. Ya decía Vicent Martínez en 2004: “parece que siempre que intentamos hablar de la paz empezamos refiriéndonos lo que no es paz. Es decir, hablamos de paz en sentido negativo” (Martínez, 2004, p. 916). Esto se debe a que “la filosofía y las ciencias humanas y naturales, han experimentado una seducción por el estudio de la violencia y la guerra como fenómenos humanos, dejando fuera de análisis la dimensión de la paz y la noviolencia” (Comins, 2018, p. 46).

Hoy se tiene más claro que la paz no es “ausencia de” sino “presencia de” (Fernández y López, 2014, p. 119). De ahí que surgiera el concepto de paz positiva, “asociada a la justicia, generadora de valores positivos y perdurables, capaz de integrar política y socialmente, de generar expectativas y de contemplar la satisfacción de las necesidades humanas” (López, 2004, p. 887). Esto quiere decir que no basta con evitar la violencia directa, sino que es necesario que existan condiciones sociales y políticas que permitan la construcción de la paz.

Conforme la Investigación para la paz (IP) fue desarrollándose, surgieron nuevas propuestas y nuevos conceptos que han permitido comprender la paz de diferentes maneras a nivel global, como por ejemplo la cultura de paz (UNESCO, 2019), la paz imperfecta (Muñoz, 2001, p. 21), la paz neutra (Jiménez, 2018, p. 16), entre otras; sin embargo, fue en la primera década de este siglo cuando comenzó a darse un cambio de paradigma aun más significativo.

En 2001, Vicent Martínez hablaba de la “Filosofía para hacer las paces”, lo cual implicó un parteaguas para los EpP, pues se hizo más evidente que la paz no es una sola ni se construye únicamente en el ámbito político y cultural, sino que, por el contrario, la paz, mejor dicho, las paces están al alcance de todos. De esta manera, Martínez invita a nombrar a la paz en plural, y a comprender que no es un estado que permanece fijo, sino que es un proceso permanente. Así la paz deja de estar en una esfera lejana de la cotidianidad humana.

“Los seres humanos, si queremos hacer las paces, podemos organizar nuestra convivencia de manera pacífica” (Martínez, 2005, p. 15).

“Hacer las paces” implica devolverle al ser humano el poder que tiene para construir la paz, “es retomar la potencialidad que tenemos los seres humanos para cuidarnos, respetarnos, reconocernos” (Abarca, 2013, p. 163), es volvernos arquitectos de la paz y no víctimas de la violencia.

Así es como empieza a gestarse una perspectiva holística de la paz, pues al existir un cambio de paradigma en la comprensión de las diferentes dimensiones de la realidad podemos comprender que la paz se conforma también por diversos elementos que interactúan. Esta nueva visión implica dejar de mirar los elementos que componen la vida de manera fragmentada y aislada, para comprender de forma integral e interconectada la realidad, como un todo. En el mundo está sucediendo un cambio de paradigma que va comprendiendo que la realidad es una sola pero que se conforma de una multiplicidad de elementos, los cuales se interrelacionan todo el tiempo (Abarca, 2013, p. 198).

Este cambio de visión es lo que algunos han nombrado “holismo”, que se deriva de la voz griega *holos* que se traduce como “todo”, “entero”, “total” y que, a su vez, se emplea para expresar lo íntegro y organizado.” (González, 2017, p. 57). Este concepto ayuda al ser humano a mirarse a sí mismo y su entorno de manera unificada, abarcando todo lo que crea. “El holismo se interesa y ocupa por alcanzar una comprensión profunda del fenómeno humano y su impulso natural hacia la trascendencia, incluye todas las disciplinas, las ciencias, las artes, las culturas, los credos y la esencia de las tradiciones sagradas, integrándolo todo en el fascinante universo de lo humano a través del cual el ser se manifiesta sensible y plásticamente” (González, 2017, p. 57).

Esta concepción no es reciente, ha ido aconteciendo poco a poco en los diferentes campos en donde el hombre se desarrolla (Abarca, 2013, p. 199). La relación con la naturaleza, con las ciencias, con el resto del mundo y con el mundo interno de cada ser humano, todo se ha visto tocado por el cambio de paradigma. Los hombres vamos teniendo consciencia de nuestra realidad más profunda pero también vamos desarrollando una mirada más expandida en donde entendemos que las acciones individuales y locales afectan el acontecer global.

El paradigma holístico propone romper con el paradigma fragmentado, individualista a uno complementario, integral, interconectado y cooperativo, que se encuentra estrechamente relacionado con la teoría de sistemas, la ecología profunda, teoría Gaia y la física cuántica. Mostrando todo un nuevo movimiento de las ciencias no sólo naturales sino sociales y en diálogo entre ellas (Abarca, 2013, p. 198).

Este cambio de paradigma también se observa en la Investigación para la Paz. A lo largo de las últimas tres décadas, han sido varios los autores como Linda Groff, Paul Smoker, Fernández Herrería, Toh Swee-Hin, Virginia Cawagas, entre otros, además de instituciones y organizaciones como Teacher without borders, el Miriam College de Filipinas y la misma UNESCO, quienes han ido desarrollando modelos de análisis de la paz desde el enfoque holístico.

Linda Groff y Paul Smoker plantearon una evolución del concepto de paz en seis etapas. En las cuatro primeras, la paz se había pensado sólo desde la perspectiva social, característica muy propia de la investigación occidental de la paz. Pero en los años noventa aparecen dos formas nuevas de pensar la paz, ambas desde una perspectiva holística: la

Paz-Gaia y la Paz interna-externa. Por tanto, hay un salto cualitativo: los estudios de paz integran la perspectiva social con una nueva: la medioambiental y también la espiritual (Fernández, 2018, p. 13).

Esta ampliación en la mirada hacia la paz fue sucediendo paulatinamente, con diferentes nombres y en diferentes espacios. La paz entendida desde un punto de vista holístico significa entenderla como un todo, quiere decir tomar en consideración los aspectos internos y externos que construyen la paz entre los seres humanos y lo que los rodea.

Se vuelve cada vez más necesario integrar todas las dimensiones de la paz, ya que “dado que no es posible separar las tres dimensiones de la paz (personal, social y ecológica), no será posible una paz holística, global, es decir, un desarrollo humano sostenible para toda la humanidad, sin respetar también los derechos de la naturaleza” (López, 2004, p. 895). La crisis climática de los últimos años nos ha puesto de manifiesto la profunda relación que existe entre las comunidades y su entorno ecológico. Cada vez somos más conscientes de cómo lo que acontece en una parte del mundo afecta directa o indirectamente al resto de la humanidad.

Entender la paz desde una perspectiva holística significa estar conscientes de la relación estrecha y muchas veces casi imperceptible entre todas las formas de vida, por lo que construir la paz con este enfoque implica abrirle espacio a que la vida se manifieste y desarrolle plenamente, evitar la violencia que sería, por lo tanto, todo impedimento de este proceso. Este despliegue de la vida se logra justamente a partir de la cultura de paz, de una educación liberadora, humana, centrada en la persona; construyendo también estructuras sociales y económicas más justas y equitativas, y promoviendo un desarrollo sustentable que tome en consideración toda forma de vida y su hábitat. Cada vez se necesitan propuestas más creativas, ambiciosas o sencillas, globales o locales, comunitarias o individuales, que nos recuerden que todos somos responsables de hacer las paces.

La paz personal es la dimensión que involucra a un solo individuo en todas sus dimensiones: corporal, emocional, mental y espiritual. Se asocia comúnmente con la paz interna, que es el nivel más sutil de la persona (emoción, mente y espíritu), y es el origen de toda manifestación externa de paz, es el poder que cada persona tiene para transformar el mundo a un lugar más pacífico (Mehta, 2016, p. 2). Parafraseando la sentencia que dio origen a la UNESCO (UNESCO, 2013, p. 5), se pueden decir que es en la mente y en el corazón de cada ser humano en donde se construye la paz y se previene la violencia.

¿Cómo se pretende crear la paz si no hay paz dentro de nosotros? (Mehta, 2016, p. 5). No basta con desear la paz en el mundo si no hay armonía en el interior de cada persona. Se necesita ser paz para crear paz, como lo propuso Thich Nhat Hanh, el monje budista vietnamita nominado al Premio Nobel de la Paz en 1967. La paz debe habitar profundamente en el interior de cada uno para que pueda fluir hacia el exterior (Mehta, 2016, p. 6), de ella nace un estado de calma, apertura, aceptación, amor y alegría que permite el encuentro con los otros, particularmente con nuestro entorno más inmediato.

Si somos pacíficos, si somos felices,
Podemos florecer,
Y todos en tu familia,
Nuestra sociedad entera,
Se beneficiarán de nuestra paz, (Hanh, 2008, p. 11)

Desde la perspectiva holística, la paz interior no es sólo un estado individual de armonía, sino que implica también la relación entre lo que sucede dentro de la persona y cómo esto se relaciona con lo que acontece en el exterior; de esta manera se recrea un ciclo en el que ocurre un constante intercambio entre las múltiples dimensiones y manifestaciones de la vida. “Así, con ese complejísimo juego de interacciones, generamos nuestra realidad interior y la proyectamos hacia el mundo exterior, que reaccionará de forma más o menos consecuente con lo que de nosotros reciba” (Grian, en Abarca, 2013, p. 206). Hanh expresó esta misma idea de una forma más poética al afirmar que incluso si solo aplaudo, el efecto estará en todas partes, hasta en las galaxias más lejanas (Hanh, 2008, p. 9)

La paz social es, sin duda, a la que más se le ha dedicado esfuerzos en los EpP, y no es para menos, pues las manifestaciones de la violencia más evidentes, crueles y con mayores consecuencias han surgido históricamente por falta de paz social. Ésta se ha estudiado desde muy diversos ángulos, todos de gran valor, sin embargo, desde la perspectiva holística, la paz social se centra en la relación que surge de la interacción de los individuos con su entorno.

La paz social, vista de esta manera, implica la transformación de los conflictos y su perspectiva creativa en todos los niveles de la convivencia humana, pero no sólo se queda ahí, sino que busca ir a la transformación de la cultura y de las estructuras políticas, económicas y sociales para que promuevan la justicia, la equidad y la no violencia. Se trata de la paz “de los hombres y mujeres entre sí (dimensión social) bajo un papel activo de reflexión y transformación de las relaciones humanas y de los sistemas e instituciones que sustentan la sociedad” (Abarca, 2013, p. 205).

La paz social ha ido encontrando en la ética del cuidado una gran herramienta para la prevención de la violencia. La ética del cuidado tiene la función de recordarnos como seres humanos “la obligación moral de no abandonar, de no girar la cabeza ante las necesidades de los demás” (Comins, 2008, p. 15). Esto se desarrolla inevitablemente a partir de la empatía, solamente comprendiendo al otro desde su perspectiva y contexto es como se puede mirar con compasión. “La ética del cuidado enfatiza las responsabilidades que se dan a partir de las relaciones y los vínculos interpersonales que se producen entre los seres humanos y la importancia en la atención a las necesidades concretas; proceso para el cual la empatía y la actividad propia de cuidar son fundamentales” (Comins, 2018, p. 15).

Es decir, existir junto con el otro, convivir con los demás, no solo seres humanos, sino todos los seres que habitamos el planeta, implica una responsabilidad ética de no desentendernos, de mirar, de estar presentes, de responder antes sus necesidades, ser compasivos y empáticos. “El cuidado, por tanto, se reconoce como parte esencial del ser humano, que realiza para con él mismo, con los que están a su alrededor y con el planeta” (Abarca, 2013, p. 211).

Leonardo Boff considera que “lo que se opone al descuido y la indiferencia es el cuidado. Cuidar es más que un acto, es una actitud. Por lo tanto, abarca más que un momento de atención, de celo y de desvelo. Representa una actitud de ocupación, de preocupación, de responsabilidad y de involucrarse afectivamente con el otro” (Boff, 1999, p. 23). Boff explica que el cuidado es un modo de ser, no un solo acto aislado, sino más bien una serie de actividades que se repiten con cierta frecuencia.

Cuando el hombre hace algo, su hacer siempre viene acompañado e imbuido de cuidado. Esto implica reconocer el cuidado como un *modo-de-ser* esencial, siempre presente e irreductible a otra realidad anterior. Es una dimensión fundacional, originaria, ontológica, im-

posible de ser totalmente desvirtuada. [...] Sin el cuidado, el hombre deja de ser humano. Si no recibe cuidado, desde el nacimiento hasta la muerte, el ser humano se desarticula, se debilita, pierde sentido y muere. Si, en el transcurso de la vida, todo lo que emprende no lo hace con cuidado, acabará por perjudicarse a sí mismo y por destruir todo lo que se halla a su alrededor (Boff, 1999, p. 24).

Cuidar significa ser humano y la manera en cómo se aprende a cuidar es habiendo sido cuidado, principalmente en la primera infancia. Difícilmente una persona aprenderá a cuidarse, cuidar a otros y cuidar su entorno si no fue cuidado en sus momentos de mayor vulnerabilidad.

De ahí que la ética del cuidado sea un fundamento, y al mismo tiempo una herramienta, indispensable para la construcción de la paz. La contraparte del cuidado es el descuido y la indiferencia, de las cuales nacerá también la violencia, por eso es que la práctica del cuidado “debe ser reconstruida en las prácticas cotidianas y, así mismo, en su concepción más amplia, como una habilidad y responsabilidad de los seres humanos que podemos potenciar para generar espacios de paz a través del cuidado” (Abarca, 2013, p. 212). Mientras más se cultive una actitud cotidiana de cuidado hacia uno mismo y todo lo que nos rodea más se favorecerá la construcción y el mantenimiento de la paz en todas sus formas y dimensiones.

Esta es la dimensión natural de la paz, que se fundamenta en cuatro factores: una nueva percepción de la realidad más amplia, la ecología social, la teoría Gaia y la ecología profunda (Fernández, 2004, p. 895).

Con la implantación de la era industrial y un pensamiento ilustrado, a finales del siglo XVIII, los seres humanos comenzamos a reclamar una supuesta libertad y autonomía alejadas de la naturaleza. Cortamos nuestras raíces y reclamamos nuestra herencia anticipadamente. Para evolucionar, el ser humano creyó que debía separarse y adueñarse de la naturaleza para usarla a su favor, fue así que nos convertimos “en criaturas del desarraigo moderno” (Binns, 2002, p. 44).

De esta manera “los modernos pudieron apropiarse de la historia, hacerse aparentemente sujetos de ella, desafiar y trascender los determinismos del lugar y de la tradición, y forjar un nuevo mundo construido por ellos a su antojo y supuestamente a su medida” (Binns, 2002, p. 44). Pero el precio fue muy alto: el desarraigo, el cual trajo la degradación y sobreexplotación del medio ambiente.

Con la ideología individualista de occidente el hombre aprendió a verse como un elemento separado del resto de los hombres y de la naturaleza, por lo que intentó aprender a controlarla para alcanzar sus necesidades humanas (Groff y Smoker, 1995), trayendo como consecuencia una desconexión con la vida; “la sociedad contemporánea, llamada ‘sociedad del conocimiento y la comunicación’, está creando, en forma contradictoria con su nombre, cada vez más incomunicación y soledad entre las personas” (Boff, 1999, p. 3).

El término *ecología* deviene de la palabra griega *oikos*, que quiere decir “casa”, es decir, en términos literales, podríamos decir que es la ciencia que estudia la casa común, como la nombró el Papa Francisco en 2015 en su encíclica *Laudato sí*. Al desarraigarnos, olvidamos que es una casa compartida, al cuidado de todos; hemos roto relaciones con la casa materna sin haber salido de ella, y por lo tanto, le hemos declarado la guerra, destruyendo buena parte del entorno con el fin de obtener cuánto necesitamos y deseamos.

“La creación del desarraigo es a la vez consecuencia de la destrucción ecológica del hogar y de romper los vínculos culturales y espirituales de la población con ese hogar. La

destrucción ecológica es, en su esencia, la destrucción del suelo como hogar espiritual y ecológico” (Berger, en López, 2004, p. 896). La otra consecuencia del desarraigo es la fragmentación, término que refleja la separación que existe entre los hombres y su entorno ecológico. De esta manera, el ser humano deja de verse como parte de un todo y se ve alejado de la realidad ambiental, a la cual no es capaz de ver como unidad viva, sino como una serie de objetos separados unos de otros y que sólo existen en función de cumplir sus necesidades.

Vivimos fragmentados internamente, separados de nosotros mismos, somos una cosa más entre las cosas del mundo, perdidos y cosificados. La fragmentación ha llevado a nuestro desarraigo y a la devastación ecológica. La fragmentación es una forma en que se ha manifestado la violencia profunda (Fernández, 2004, p. 895).

En sentido contrario a la fragmentación y el desarraigo se encuentra la paz holística, desde su dimensión ecológica, la cual busca desarrollar la consciencia de unidad a partir del “paradigma de la interrelación y de la interdependencia ¿Qué nuevo mundo nos permite ver? Para empezar, una nueva solidaridad entre los seres, y entre estos y sus ecosistemas al afirmarse la profunda interrelación de todas las dimensiones/aspectos de la realidad” (Fernández, 2004, p. 895). La paz ecológica no busca un cuidado del entorno centrado en las necesidades humanas, sino que comprende que todos los seres vivos y los ecosistemas somos parte del “holon” y, en consecuencia, permanecemos interrelacionados e interdependientes.

Para comprender la Educación para la Paz en su perspectiva holística es necesario mirar hacia atrás, a la historia del siglo XX y comprender cómo es que los movimientos sociales, políticos y culturales sentaron sus bases. Dentro de este contexto, Xesús Jares plantea una clasificación histórica de las fases, a las que denomina “olas”. El origen de la primera ola se ubica a finales del siglo XIX, con el surgimiento de un nuevo movimiento pedagógico denominado “Escuela Nueva”, que se nutrió de modelos desarrollados por autores de diversas nacionalidades, como María Montessori, Ovide Decroly, John Dewey, Georg Kerschensteiner, Edouard Claparède, Roger Cousinet, Célestin Freinet y Adolphe Ferrière.

La Escuela Nueva ayudaba al fortalecimiento de las identidades nacionales a la vez que promovía los valores democráticos y liberales entre las naciones europeas. Su mayor reconocimiento está en su “amplitud del modelo pretendido de educación para la paz, que va desde el enfoque de los grandes problemas sociales a la transformación del medio escolar” (Jares, 1999, p. 19).

Posterior a la Segunda Guerra Mundial, como consecuencia de este movimiento pedagógico que buscaba crear nuevas formas de convivir desde la escuela y con miras a construir un contexto internacional más cooperativo y participativo, surgió la UNESCO, con el compromiso fundamental de promover la educación, el desarrollo de la ciencia y la cultura con el fin último de construir la paz. Es aquí donde se sitúa la segunda ola.

La UNESCO ha dedicado gran parte de sus programas y actividades a promover la cultura de paz, fue así como en 1994 se realizó la Declaración y Marco de Acción Integrado sobre Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia; proclamó el año 2000 como el Año Internacional para una Cultura de Paz, y del 2001 al 2010, la Década Internacional para una Cultura de Paz y No-Violencia para los Niños del Mundo.

La tercera ola de la EP surgió gracias a los movimientos de no violencia, que tienen como principal fundamento la fe religiosa, la práctica espiritual y la no violencia de cristianos (católicos, cuáqueros, amish, menonitas, entre otros), budistas y jainistas.

La dinámica de esta expresión de fe en los movimientos históricos nunca fue una mera teoría intelectual o doctrina teológica. Fundamentalmente, se trataba de compaginar la vivencia cotidiana con la creencia. De igual forma, intentaron aplicar los ideales que creían a la manera de actuar y vivir. Aunque no todos los movimientos históricos fomentaron un cambio socio-político de forma abierta y explícita, sí tuvieron implicaciones socio-políticas y representaban una crítica a la sociedad (Lederach, 2000, p. 99).

Estas tres olas sentaron las bases para la formalización académica de la EP, fue así como en la década de los cincuenta surgieron institutos y programas centrados en la Investigación para la Paz y los Estudios para la Paz, con Johan Galtung como su principal representante. El mayor aporte de esta cuarta ola es la profundidad y amplitud que ha otorgado a la revisión conceptual de paz, violencia y la manera de acercarse a los conflictos.

Es dentro de esta cuarta que la EP se desarrolla plenamente dentro del contexto de la Investigación para la paz. Para comprender a profundidad qué es actualmente y cómo se ha venido fortaleciendo la EP es necesario primero entender que “no hay una sola Educación para la Paz, ni hay posturas correctas o incorrectas” (Abarca, 2013, p. 17), sino que más bien se va construyendo a partir de la propuesta de diferentes autores y desde diversos enfoques, con la necesidad de satisfacer múltiples necesidades y retos.

Sin embargo, pese a su multiplicidad de perspectivas, hay un punto de encuentro entre todas ellas: la EP tiene la función primaria de participar en la construcción de la paz positiva a través del desarrollo de actitudes y habilidades analíticas y críticas acerca de la realidad.

De ahí que Lederach esté convencido de que “la educación para la paz es todo un proyecto, no sólo pedagógico sino también analítico, crítico y creativo” (Lederach, 2000, p. 117), en el sentido de que necesita re-crear el entorno de manera positiva.

Jares, por su lado, ofrece una definición más amplia de la EP:

Proceso educativo, dinámico, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto, como elementos significantes y definidores, y que a través de la aplicación de enfoques socio afectivos y problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia (Jares, 1999, p. 124).

Reside una profunda responsabilidad en la EP de ayudar al nacimiento y crecimiento de espíritus críticos y analíticos, capaces de comprender ampliamente cómo es que la realidad actual crea y mantiene estructuras violentas, injustas, excluyentes e inequitativas, y cómo es que se pueden crear y sostener a lo largo del tiempo y en todos los contextos sociales posibles, nuevos tejidos de paz mucho más fuertes capaces de enfrentar antiguos modelos de pobreza, injusticia y violencia. Por eso es que “la educación para la paz busca educar desde la crítica que activa el ‘yo’ en comportamientos empáticos, tolerantes y solidarios. Es decir, el diálogo como herramienta pacífica y la educación como ‘herramienta y campo de acción’” (Jiménez, 2018, p. 24).

Ahora bien, “educar para la paz no es ni resulta algo armonioso, exento de conflictos que concite unanimidad” (1999, p. 7); es decir, la EP no busca una armonía falsa que anule las diferencias, sino que por el contrario, se vale del conflicto para transformar y re-crear positivamente la realidad.

Vicenç Fisas lo deja muy claro,

[...] no hay que confundir la paz con la ñoñería o la ingenuidad. Educar para la paz significa colaborar a que el individuo se libere de todo lo que le impide gozar de las cosas más elementales de la vida, sea debido a la violencia directa o a la estructural (Fisas, en Lederach, 2000, p. 11).

Y esa liberación exige de la EP la acción, es decir, no puede permitirse la indiferencia y el no comprometerse con las situaciones locales o globales, es responsabilidad de la EP “romper el círculo vicioso de la pasividad que ha surgido de la situación de impotencia frente a los grandes problemas mundiales” (Fisas, en Lederach, 2000, p. 8) Ahora bien, es un acto de justicia hacia al EP reconocer los alcances y limitaciones que tiene, pues

La paz no va a llegar por la vía escolar sino a través de la acción social y política. Sin embargo, la escuela y la EP pueden ayudar a ese logro en su trabajo de facilitar la conciencia que nos ejercite en dicha acción social. En palabras imaginativas de Freire, “la educación no puede ser la palanca para la transformación del mundo” (Jares, 1999, p. 129).

Es decir, sí está en manos de la educación, no sólo de la EP, fomentar el desarrollo de una conciencia que sea capaz de construir un mundo más justo, sostenible, igualitario y sin violencia, pero no serán las estudiantes quienes tomen las decisiones políticas, económicas y sociales que transformen el mundo.

A partir del desarrollo de sus diferentes olas y sobre todo por el avance de la IP, en la década de los 90, la EP se fue especializando por áreas, a la vez que se iba centrando en la resolución no violenta de conflictos. Paco Cascón explica que,

En los últimos años, la educación para la paz se ha ido centrando cada vez más en el tema de educar en y para la resolución no violenta de los conflictos. Los motivos son diversos. Por un lado, otros sectores y ONGs han ido trabajando de forma importante algunos de los temas que ésta incluía e incluye (coeducación, educación para el desarrollo, ecología, etc.). Por otro lado, es uno de los temas más específicos que concretan la EP en sentido positivo y en el que el planteamiento no violento puede hacer aportaciones más novedosas. Además, es un elemento diferenciador con respecto a las corrientes más intimistas de EP que entienden la paz como un estar bien consigo mismo, una no-guerra o un no-conflicto (Cascón, 2001, p. 5).

Sin embargo, en la última década ha ido surgiendo en diferentes contextos y con diversas voces la necesidad de “repensar” la EP (Cabezudo y Haavelsrud, 2013) y hacer un cambio epistemológico (Fernández y López, 2014). Repensar la EP significa vivirla como una praxis, es decir como la combinación entre la enseñanza de los conceptos y las acciones que se viven desde los valores de la paz positiva. La EP debe surgir no del conocimiento y aprendizaje de los conceptos propios de la paz, principalmente en su concepción positiva, sino que debe responder a necesidades reales de las personas (Cabezudo y Haavelsrud, 2013, p. 10)

Por otro lado, según la propuesta de Fernández y López, la EP también necesita redirigirse hacia un enfoque sistémico-complejo. Tradicionalmente, la EP ha emprendido una

ardua labor mayormente curativa, que privilegia el “enfoque centrado en la violencia, que privilegia la mirada sobre los hechos violentos (estudio de sus causas, desarrollo, consecuencias...)” (Fernández y López, 2014, p. 120). Sin embargo, para atender los problemas de violencia y conflictos no resueltos en los centros educativos y ayudar a evitar futuras situaciones violentas, es necesario hacer un giro epistemológico en la concepción de la paz y la EP, que permita construir espacios no sólo correctivos o curativos, sino que transforme a las escuelas en lugares de prevención.

En la práctica de una epistemología sistémica, la visión desde la paz (y no sólo desde la violencia) está también presente haciendo que la intervención tenga un carácter preventivo, al implementar acciones o promover estrategias en función de los actores, circunstancias y contextos, destinadas a desarrollar la cultura de paz y evitar, en lo posible, la aparición de la violencia. Esta perspectiva preventiva confiere una ventaja estratégica sobre la violencia, ya que permite adelantarse a su aparición en lugar de actuar después de manifestarse los fenómenos violentos (Fernández y López, 2014, p. 120).

Esto no significa que al integrar la labor preventiva a la ecuación, los problemas existentes de violencia quedarán resueltos, se trata más bien de hacer una síntesis complementaria entre prevención y curación. Mirar solo los actos violentos irónicamente reforzará a la violencia, “si lucho contra la violencia lo que hago es darle más fuerza, hacerla más consciente, visible y resistente, como ocurre cuando nos enfrentamos, por ejemplo, a los excesos nacionalistas” (Fernández y López, 2014, p. 120).

Por eso es que participar no sólo de la curación sino también de la prevención es útil para el cambio de enfoque. Fernández y López consideran indispensable tomar en cuenta los contextos económico, social, cultural, ecológico y político, para que poco a poco vaya realmente construyendo una cultura de paz preventiva. Esto, sin duda, contempla, dentro de los centros educativos, el involucramiento de alumnos, profesores y familias como actores fundamentales de la construcción sistémica de la paz. Incluso rescatan la importancia que tienen las organizaciones de la sociedad civil y otras insituciones no relacionadas directamente con las escuelas, para que así el beneficio de las intervenciones de la EP no se quede únicamente en los centros escolares sino que fortalezca a la comunidad entera, es decir, se trata de una apertura de la escuela a la comunidad y viceversa.

La EP desde el enfoque sistémico,

[...] debe plantearse de forma natural y habitual, no como actividades aisladas y ocasionales, sino desde el contexto organizativo y de la vida del centro, y a partir del desarrollo de todos los elementos del currículum. Además, debe ser complementada, en lo posible, con la integración de esos valores, al menos en el contexto familiar y, deseable, en los contextos locales, comunitarios y a mayor escala (Fernández y López, 2014, p. 126).

Por eso es que el cambio epistemológico del que hablan Fernández y López debe darse de manera paulatina, con la participación de los diferentes actores, además de que debe ser congruente en su contenido y forma, es decir, no sólo se busca incidir en el currículum de los cursos, sino que el mismo proceso debe utilizar y promover los valores de la paz. Usualmente

la propia organización de los contenidos en el currículum, apoyada en la relevancia de lo cognitivo y la visión fragmentada de la realidad, hace que éstos se presenten fragmentados, compartimentados, segmentando la realidad, dividiendo la percepción de la misma

al desconsiderar su interrelación desde perspectivas más interdisciplinarias. Esto dificulta gravemente que el estudiante desarrolle un pensamiento interrelacionado del mundo, precisamente cuanto más falta nos hace, dado que los problemas globales que tenemos están profundamente interconectados (Fernández y López, 2014, p. 132).

Lo que hoy en día sigue sosteniendo la fragmentación, la separación entre el ser humano, su entorno ecológico y las personas que lo rodean es el continuar con un tipo de educación enfocada exclusivamente a la preparación para la vida laboral, que celebra el aprendizaje cognitivo mayormente, de esta manera se fortalece la falta de solidaridad y se desvincula la persona de todas las dimensiones que lo conforman.

Dentro del contexto de esta discusión sobre la necesidad de repensar la EP, también se encuentra la propuesta de Loreta Castro y Jasmin Nario, investigadoras del Miriam College y el Center for Peace Education, en Filipinas. Ellas trabajan un modelo holístico de EP que considera la paz social, la prevención de la guerra y la transformación de los conflictos; también profundiza en la paz ecológica, no solamente entendiendo la naturaleza como una fuente de recursos para el hombre sino valorando y respetando la vida en todas sus formas; finalmente enfatiza la paz personal y la importancia de la transformación personal como parte fundamental de la EP y pilar necesario para la construcción de la paz social y ecológica.

Desde estos nuevos enfoques, la EP ya no tiene una mirada primordialmente internacionalista y con una marcada función de crear estructuras sociales más justas a nivel global, tal y como lo proponían Lederach y Jares, la propuesta que se va construyendo poco a poco en los últimos años exige tomar en cuenta los contextos más inmediatos tanto de la realidad personal como comunitaria, y a partir de ahí establecer una mejor comprensión del acontecer global.

La EP está transitando hacia una nueva etapa, tal vez hacia una quinta ola, en donde las particularidades se hacen más presentes y dignas de ser atendidas, lo cual no quiere decir que ahora tenderá hacia una fragmentación, por el contrario, la EP cada vez considera más la perspectiva holística y sistémica, en donde se integran y dialogan todas las dimensiones de la paz y todos los actores de la educación.

2. El caso del Instituto Nevadi

Ante el surgimiento del COVID-19, en México, como en la mayoría de los países del mundo, las autoridades decidieron optar por el confinamiento como una medida preventiva para evitar los contagios. Esto implicó el cierre temporal de negocios, oficinas, escuelas y espacios de entretenimiento. En muy poco tiempo, la vida cambió radicalmente. Surgieron consecuencias desfavorables en la vida de todos: un alto número de contagiados y fallecidos a nivel mundial y nacional, pérdida de empleos, caída en el crecimiento económico en todos los países, aumento de la violencia intrafamiliar, deserción escolar, entre muchas otras.

A nivel mundial, “en la primera mitad de 2020 se perdieron el equivalente a 400 millones de empleos a tiempo completo debido a la crisis del COVID-19, un número mucho más alto que el previamente estimado y se registró una caída del 14% en las horas de trabajo a nivel mundial” (Noticias ONU, 2020). En el caso de México, hasta el mes de agosto, después

de cinco meses de pandemia, se habían perdido “un millón 117 mil 584 empleos formales” (Animal Político, 2020).

Al perderse los empleos, aumentó la tensión dentro de las familias, y con ello la violencia. Previo a la pandemia, la violencia doméstica ya representaba un alto peligro para las mujeres y las niñas. En 2019, 243 millones de mujeres y niñas (de edades entre 15 y 49 años) de todo el mundo han sufrido violencia sexual o física por parte de un compañero sentimental” (ONU, 2020). En Europa, “los servicios de emergencia en toda Europa registraron un aumento de hasta un 60% en las llamadas de mujeres víctimas de violencia doméstica durante el confinamiento” (Deutsche Welle, 2020).

En México, UNICEF ya había realizado encuestas en las que demostraba que “el hogar es usualmente el lugar más peligroso para las mujeres y sus hijos e hijas, y que más de 6 de cada 10 niños y niñas de 1 a 14 años han experimentado disciplina violenta a nivel familiar” (UNICEF México, 2020), situación que se ha agravado con el incremento en “los niveles de estrés, la inseguridad económica y alimentaria, y el confinamiento a causa del COVID-19” (INFOBAE, 2020)

Los datos sobre el aumento de la violencia son variables, pero se calcula que “durante esta crisis sanitaria, las llamadas a refugios reportando violencia aumentaron entre el 60% y el 80%, mientras que las solicitudes de asilo en estos espacios subieron un 30%” (INFOBAE, 2020). En marzo, cuando recién había comenzado el confinamiento, las llamadas reportando violencia doméstica “incrementaron 23% respecto de febrero, [...] y el Consejo Ciudadano para la Seguridad Pública reportó un aumento de 32% en este mismo lapso sólo en la Ciudad de México” (García y Rojas, 2020).

Junto con el incremento de la violencia en casa, la vida de los niños, adolescentes y jóvenes se vio afectada, pues tuvieron que dejar las escuelas para continuar con sus estudios a distancia, a través de plataformas digitales o de la televisión y el radio. Sin embargo, la medida, aunque necesaria, ha sido criticada pues considera que incrementa la desigualdad, que ya existía antes de la pandemia, en el sector educativo. “Se estima que la brecha de aprendizajes entre los alumnos más ricos y pobres se ha ampliado en un 25% (equivalente a más de seis meses de escolaridad)” (Elacqua, Marotta y Méndez, 2020).

El internet ha sido el principal recurso de escuelas tanto públicas como privadas, sin embargo, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) considera que cerca del 20% de la población en Latinoamérica no tiene acceso adecuado a internet (Barría, 2020). En el caso específico de México, de acuerdo con cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), “más de 16 millones de hogares no tienen cobertura de internet, lo que supone una brecha educativa que impide que millones de estudiantes accedan a contenido educativo en línea” (DW, 2020). Las condiciones de pobreza en las cuales viven millones de familias en México impiden tener acceso a internet y, por lo tanto, que los niños y adolescentes puedan continuar estudiando. Esto ha traído un terrible índice de deserción escolar: la Secretaría de Educación Pública (SEP) calculó que cerca del 10% de todos los estudiantes del país, es decir 2.5 millones, abandonaron de manera definitiva sus estudios (Salinas, 2020).

Debido a que las condiciones de aislamiento se prolongaron más allá de lo planteado originalmente, la SEP creó programas que son transmitidos por canales de televisión y estaciones de radio de acceso público en donde se comparte el contenido educativo propio de cada grado escolar, con la intención de que los niños y adolescentes que no tienen acceso a internet puedan continuar estudiando. Esta decisión ha permitido que la mayoría de los estudiantes, principalmente de escuelas públicas, no abandone sus estudios, no

obstante, pese a esto, “millones de niños en comunidades alejadas, que no tienen ni televisión, se quedarán sin almuerzo escolar, por lo que la brecha de desigualdad se agigantará aún más debido a la pandemia” (DW, 2020).

3. Método Transcend

Es en este contexto que se realizó un trabajo de campo en la escuela primaria “Instituto Nevadi”, con base en el Método transcend, que es un modelo de transformación y mediación de conflictos creado por Galtung. Este método retoma los conceptos de las ciencias médicas de diagnóstico, pronóstico y terapia (Galtung, 2000, p. 58), términos que permiten hacer un mapeo de todos los elementos que participan en la construcción de un conflicto:

actores, intereses, legitimidad de intereses y conflictos en cuatro niveles de análisis espacio-temporales: *micro* (dentro y entre las personas), *meso* (entre sociedades), *macro* (entre naciones y estados) y *mega* (entre regiones y civilizaciones) (Montiel, 2015, p. 274).

La etapa del diagnóstico refiere al pasado y permite tener conocimiento de la información necesaria para un análisis descriptivo. En esta fase se debe tener claro que las raíces de la violencia no están en la naturaleza humana, sino que se encuentran en cuatro elementos: malas estructuras que ofenden a las necesidades básicas del hombre, malas culturas que justifican la violencia, malos actores que utilizan el conflicto en favor de la violencia, y problemas del pasado que no fueron atendidos en ese momento y se supuraron como una herida (Galtung, 2000, p. 113). Estas bases de la violencia y el conflicto suelen generar círculos viciosos que requieren urgentemente de diálogo con los involucrados para detener así las consecuencias generadas.

El pronóstico es igualmente descriptivo, pero a diferencia de la primera fase, esta segunda etapa aborda la violencia que pueda surgir en el futuro de manera predictiva, esto es, anticipa posibles acciones violentas que deben ser evitadas. Esto no implica anticipar conflictos como tal, pues hay que recordar que desde la perspectiva galtungniana, el conflicto no es algo que deba evitarse, sino que es inherente a las relaciones humanas y que se presentará en cualquier circunstancia, por lo que puede convertirse en una puerta hacia la transformación; por lo tanto, lo que se anticipa en el pronóstico es la violencia que pudiera surgir como respuesta al conflicto. Lo mismo aplica para la terapia, en el sentido de que se centra en el futuro, pero de manera prescriptiva, proponiendo lo que se debe hacer en el futuro para evitar la violencia (Galtung, 2000, p. 110). La terapia, entendida desde el Método transcend se refiere específicamente a la transformación de los conflictos, no busca resolverlos ni gestionarlos, sino ir más allá. Transformar significa construir un nuevo estado de paz, que si bien no será perfecto, hará más conscientes a los actores de las herramientas que pueden utilizar cuando surja un conflicto.

Las habilidades necesarias durante las tres etapas son la empatía, la no violencia y la creatividad, que Galtung presenta a manera de triángulo. La empatía es necesaria en los procesos de mediación y transformación para suavizar las actitudes, la no violencia suaviza el comportamiento y la creatividad suaviza las contradicciones, es decir, así se buscan alternativas fuera de donde se han buscado hasta ahora (Galtung, 2000, p. 92-98). Finalmente, el diálogo, principalmente la escucha, es la herramienta esencial para transformar cualquier conflicto. El diálogo no debe hacerse una sola vez ni de manera apresurada, por

el contrario, debe llevarse con sumo cuidado, cuantas veces sea necesario (Galtung, 2000, p. 110).

En este contexto de educación a distancia y de crisis generado por el COVID-19, se busca saber ¿cómo participan los diferentes actores de la comunidad educativa en la construcción de la Educación para la paz holística y sistémica?

La EP se ha centrado en atender los conflictos y la violencia surgidos de la convivencia escolar, la cual ha desaparecido en este contexto de aislamiento generado por el COVID-19, por lo que pudiera parecer que la EP no tiene ya una función en la educación a distancia; sin embargo, esta pandemia trajo consigo diferentes circunstancias que han generado mayor violencia tanto directa como estructural, a nivel macro y micro, dentro de los sectores educativo y familiar, que son las dos esferas que más afectan en este momento a los estudiantes.

Por lo tanto, la EP, desde una perspectiva holística y sistémica, se vuelve aún más necesaria en un contexto de crisis, pues aporta más herramientas tanto a los estudiantes, a sus familias y a los profesores para construir la paz en todas sus dimensiones, dentro y fuera de la escuela.

Por su naturaleza, el Método transcend es más afín a los métodos cualitativos, pues no busca generalizar a partir de una muestra poblacional, por el contrario, cada caso se percibe como algo único y se observa con la profundidad suficiente para “entender el fenómeno de estudio y a responder a la pregunta de investigación” (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014, p. 384). Por lo tanto, el caso que aquí se presenta utiliza con mayor preferencia las técnicas cualitativas, como la entrevista y la encuesta de tipo cualitativo.

En el caso del Instituto Nevadi se aplicaron siete entrevistas semiestructuradas a profesores, y algunos miembros del equipo coordinador y directivo. También se aplicaron dos cuestionarios cerrados, uno para padres y madres de familia, y otro para estudiantes de 5º grado. La intención de aplicar dichos cuestionarios y entrevistas fue hacer un diagnóstico, a partir de lo propuesto por el Método transcend y así conocer la percepción individual que tienen de la vivencia de la paz, el conflicto y la violencia durante la pandemia, en relación consigo mismos, su familia, comunidad escolar y entorno ecológico inmediato.

Las fuentes de información, dentro del Método Transcend, son nombrados por Galtung como “actores”. Dado que el proyecto se llevó a cabo desde una perspectiva sistémica, se realizó el diagnóstico tanto con maestros, personal directivo, padres de familia y estudiantes. El Instituto Nevadi es una escuela primaria privada, fundada y sostenida económicamente por una fundación, cuenta con tres planteles distintos, y atiende a cerca de 600 niños y niñas, que pertenecen a familias ubicadas en dos de los niveles socioeconómicos más bajos, D y D+, de acuerdo con los Niveles Socioeconómicos AMAI (2018).

Previo a la pandemia, este instituto trabajaba con horario extendido, por lo que los niños cuentan con desayuno y almuerzo además de que se desarrolla bajo un modelo educativo propio, que contempla no solamente los programas de la SEP, sino que también lleva a cabo proyectos en diferentes líneas de acción como ecología, desarrollo humano, salud y cultura, en beneficio no solo de los niños sino también de sus padres y madres. En estas líneas de acción se colabora con diferentes organizaciones de la sociedad civil, empresas y otras instituciones.

En el plantel de Metepec, en el cual se llevó a cabo el diagnóstico, la muestra que se eligió fue la siguiente: la directora, dos coordinadoras de líneas de acción, cuatro profesores de 5º año, 14 padres y madres de familia y 15 niños y niñas también de 5º año.

Durante la pandemia, la escuela ha seguido con las clases a través de grupos cerrados en la red social Facebook, en la cual se publican videos que llevan a cabo los maestros y maestras, con una duración máxima de 7 minutos, que van acompañado de trabajo que se envía a los estudiantes para que lo realicen en casa; la evidencia de dichas tareas es enviada por los padres o madres a través de la aplicación telefónica Whatsapp. Esto funciona para todos los grados, con excepción de primer año, en el cual los padres asisten a las instalaciones de la escuela a recoger material impreso.

4. Resultados del diagnóstico

Con base en las diferentes perspectivas y concepciones de la paz, descritas al inicio, en los instrumentos se plantearon preguntas a partir de las siguientes categorizaciones y dimensiones:

Cuadro 1: Dimensiones de paz, conflicto y violencia

Paz	Concepción personal de la paz	Estrategias de ética del cuidado	Estrategias para mantener la paz
Conflicto	Concepción personal del conflicto	Situaciones de conflicto que han surgido durante la pandemia	Estrategias utilizadas ante una situación de conflicto
Violencia	Concepción personal de la violencia	Situaciones de violencia que han surgido durante la pandemia	Estrategias utilizadas ante una situación de violencia

Fuente: Elaboración propia.

Ahora bien, estas tres dimensiones se entrecruzan con las tres dimensiones que considera la perspectiva holística: personal, social, ecológica, dentro las cuales se establecieron diferentes categorías de análisis, como se muestra en el cuadro siguiente.

Cuadro 2: Dimensiones de la perspectiva holística

Personal	Social	Ecológica
Cuidado del propio cuerpo	Relación con la familia	Cuidado de plantas
Vivencia de las emociones	Relación con los compañeros de trabajo o escuela	Cuidado de animales
	Relación con otras personas de la comunidad	

Fuente: Elaboración propia.

De manera general, se observó a través de este diagnóstico que la comunidad formada por los estudiantes, padres, profesores y directivos, comparten ciertas concepciones y experiencias en relación con la paz, los conflictos y la violencia, en sus dimensiones personal, social y ecológica.

Mientras que casi todos los participantes del diagnóstico coincidieron en que la paz es un estado personal de armonía y tranquilidad, la percepción que se tiene acerca del conflicto y la violencia sí muestra una clara diferencia entre los tres grupos. Por un lado, los maestros y la directora conciben al conflicto como intereses distintos o desacuerdos, y hablaron de que la violencia no sólo es física sino también psicológica; por el otro, tanto

los padres y los niños miran al conflicto como un problema grave, incluso una pelea, y consideran que la violencia se da principalmente a nivel físico, dejando de lado el daño psicológico.

Las principales emociones que han experimentado todos muestran diversos matices. Los adultos, tanto maestros como padres, han experimentado en estos meses estrés, angustia, incertidumbre y miedo, junto con alegría por poder compartir más tiempo con sus familias. Los niños, en cambio, se centraron en la tristeza y la alegría que han sentido a lo largo de estos meses. La principal estrategia que utiliza la mayoría, tanto adultos como niños, cuando surgen emociones como el enojo, la frustración o el estrés es buscar un espacio para sí mismos y dedicarle tiempo a algo que les gusta.

En cuanto a su cuerpo, los tres grupos expresaron que han sentido la necesidad de moverse más, los profesores y los padres expresaron un mayor cansancio físico y mental. La manera en cómo cuidan su salud física es principalmente a través de una alimentación sana. La paz interna, en el caso de los adultos, es nutrida sobre todo a través de pasatiempos, mientras que los niños y niñas optan por respirar conscientemente y jugar.

En relación con la paz social, los principales conflictos que ha vivido cada grupo varían. En el caso de los profesores la principal causa ha sido el cambio en las circunstancias de su trabajo; los padres y madres han vivido conflictos con los niños por los estudios, y las niñas y los niños han tenido conflictos con sus hermanos a causa de juegos o han sido regañados por sus padres. En los tres grupos es evidente que la principal estrategia que se usa ante los conflictos es el diálogo que busca encontrar una solución.

En el caso de la violencia, también se hace notoria la diferencia entre los tres grupos. Ninguno de los maestros comentó alguna situación de violencia, algunos padres sí expresaron situaciones en donde vivieron gritos y ofensas, y solo un par reportó casos de violencia física. La mayoría de los niños, por su parte, expresaron haber vivido una situación de violencia física o psicológica.

Finalmente, en relación con la paz ecológica y la ética de cuidado, casi toda la población tiene animales y plantas en casa, y casi todos se involucran de manera exitosa en su cuidado.

En cuanto al pronóstico, casi desde el inicio de la pandemia, al ver las consecuencias que estaba trayendo a todos los ámbitos de la pública y privada, se comenzaron a publicar diversos pronósticos sobre el impacto inmediato y a largo plazo de esta crisis. En este apartado se retoman algunos datos relacionados que vienen al caso en la investigación, con la finalidad de hacer un pronóstico fundamentado para la comunidad del Instituto Nevadi, como lo sugiere el Método Transcend.

El pronóstico se vuelve un factor fundamental, pues ayuda a evitar que la violencia directa aparezca, por lo que requiere tener muy en cuenta el contexto de violencia cultural y estructural que subyace (Galtung, 2000, p. 121). Ante la situación que vivimos todos hoy en día, y viendo cómo la violencia directa ha crecido dentro de las familias durante del periodo de confinamiento, se vuelve indispensable hacer un pronóstico para la comunidad educativa de Nevadi, que tome en cuenta la crisis económica, la situación educativa y la información obtenida a través del diagnóstico.

Lo que la pandemia ha traído hasta ahora a todo el mundo y específicamente a nuestro país, además del lamentable y creciente número de fallecidos, es una crisis económica profunda que no se había vivido desde hacía décadas. En el caso de México, a mediados de año se registró la mayor caída trimestral del PIB, con un -18.7%, que superó en 10 puntos

a la que se había dado en la crisis de 1995. Esta importante caída se suma a las cuatro caídas trimestrales previas que se venían dando en nuestro país (Animal Político, 2020). Sin embargo, para el próximo año, el panorama es más benévolo pues se pronostica que habrá un aumento en el PIB del 3.5% (Hernández, 2020).

Como afirma la ONU en el documento *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella* (2020), lo que está sucediendo es una caída en espiral, en donde cada elemento se conecta con otro (ONU, 2020, p. 29). Junto con la crisis económica viene la pérdida de empleos. Para septiembre de 2020 se habían perdido en México más de un millón de empleos formales, y se calcula que para el cierre del mismo año hubo una tasa de desempleo del 11.7% (Forbes México, 2020). Este pronóstico se extiende para el 2021, pues aunque habrá un ligero crecimiento económico, el desempleo se situará en un nivel de 5.8% de la población económicamente activa, “lo que representará la tasa de desempleo más alta que el país haya registrado en un cuarto de siglo, cuando en 1995 se observó un nivel de 6.2%, revelan las más recientes proyecciones del Fondo Monetario Internacional” (Cantillo, 2020).

En el sector educativo, el pronóstico no es más amable. La mayor preocupación de los líderes es la deserción definitiva de estudiantes de todas las edades. António Guterres afirma que estamos a tiempo de prevenir una catástrofe generacional, por lo que “las decisiones que los gobiernos tomen ahora tendrán un efecto duradero en cientos de millones de jóvenes, así como en las perspectivas de desarrollo de los países durante decenios” (ONU México, 2020). La ONU calculó que cerca de 24 millones de niños y jóvenes abandonarán sus estudios, lo cual tendrá un impacto generacional a nivel global no antes visto.

Esto a su vez ha representado otros riesgos, como la desnutrición, pues existe una cantidad importante de escuelas de educación básica que ofrecen desayunos y comidas a niños y niñas de escasos recursos, entre ellas el Instituto Nevadi, por lo que también se está a un riesgo importante de desnutrición. La pérdida del acceso a las comidas en la escuela y otros servicios de salud y nutrición en los primeros meses de la pandemia afectó a 370 millones de niños en 195 países, lo que provocó un aumento del hambre y las carencias alimentarias de los más desfavorecidos (ONU, 2020, p. 11).

Otro punto de la cadena que es necesario considerar en el pronóstico tiene que ver con las consecuencias psicológicas que ha traído tanto para los adultos, como para los niños y adolescentes. En México se observó que a inicios de la etapa de aislamiento, aumentaron el estrés y la ansiedad, así como el miedo a enfermarse; con el prolongamiento de esta situación,

[...] el impacto emocional puede agravarse, [...] esto sucede cuando estas emociones, que al inicio son una respuesta normal y esperada, continúan a lo largo de los días y persisten, provocando dificultad para el desarrollo de las actividades diarias. Este impacto, además, puede llevar a síntomas más graves como depresión o sentimientos de desesperanza, tristeza, cambios en el apetito, insomnio o dormir demasiado, ansiedad, estrés agudo o incluso síntomas de estrés postraumático, ira, fastidio y agotamiento emocional intenso (Landeros, 2020).

Esta descripción coincide con la experiencia de los entrevistados y encuestado en el caso del Instituto Nevadi, en donde los niños y niñas expresaron sentirse tristes, y los adultos manifestaron sentirse ansiosos y angustiados. A partir de esta información, se puede anticipar que si, por un lado, se continúa alargando de manera indefinida el periodo de aislamiento, y a la par siguen la crisis económica y el aumento del desempleo,

el estrés, la angustia y el agotamiento emocional de los padres y madres continuarán o aumentarán para el próximo año, favoreciendo el terreno para que continúe o aumente la violencia directa dentro de casa.

De igual manera, se puede pronosticar que, dado que la SEP ha afirmado que los estudiantes de la mayor parte del país no regresarán aún a clases por lo menos durante el primer trimestre, los sentimientos de tristeza y desesperación que ya expresan los niños encuestados, que seguramente representan el sentir de la mayoría de sus compañeros, continuarán los próximos meses, haciéndolos aún más vulnerables a situaciones de violencia.

La propuesta del tratamiento, para Galtung, significa transformación, y eso implica que los problemas difícilmente se resuelven o disuelven, es un error creer que si la violencia no se manifiesta de manera evidente, el conflicto ha desaparecido (Galtung, 2000, p. 124), por lo que la alternativa no es la resolución sino la transformación. El objetivo de la transformación es la paz, entendida como la capacidad para manejar los conflictos de manera creativa y no violenta (Galtung, 2000, p. 124) lo cual no implica un punto de llegada definitivo, sino un andar permanente.

En el caso del Instituto Nevadi no es posible llevar el proceso de transformación como lo propone el Método transcendent, debido a las condiciones de aislamiento; por lo que se propone buscar formas creativas para seguir desarrollando videos con contenidos específicos que provean herramientas no sólo para los niños sino también para los padres, con la intención de prevenir el aumento de la violencia dentro de casa y mantener la paz. En cuanto al cuidado y manejo de las emociones, se recomienda hacer videos para los niños y los padres en donde se expongan estrategias que puedan replicar fácilmente, utilizando técnicas como arte terapia, juegos cooperativos, meditación, yoga de la risa y círculos de paz, que ayuden a reducir los niveles de miedo, estrés, tristeza, y ayuden a mantener la esperanza y la alegría. En el caso de los maestros y todo el equipo de trabajo, se sugiere seguir trabajando a través de plataformas de videoconferencia. Para el cuidado emocional, que es el área en donde se detectó mayor necesidad, se propone hacer talleres mensuales sobre manejo emocional y círculos de paz, en los cuales puedan aprender estrategias que luego apliquen fácilmente en casa.

5. Conclusiones

Desde el origen de los Estudios para la paz, la manera de comprender la paz, la violencia y los conflictos se ha ido modificando; hoy es posible entender la paz más allá de la ausencia de guerra y violencia, y hablar de las diferentes paces, ello ha dado pie a comprender la paz desde una perspectiva holística, en donde la interacción entre el mundo interno de cada individuo se entreteje con su entorno social y medioambiental.

La EP, a su vez, también ha ido ampliando su mirada, para comprender que su actuar no debe centrarse en la resolución de los conflictos entre estudiantes y en la construcción de ambientes armónicos dentro del aula. Actualmente, la EP es consciente de la importancia de su papel en la vivencia interna de cada miembro de la comunidad educativa, así como de su responsabilidad ante los problemas sociales y ecológicos que enfrenta. También es cada vez más clara la necesidad de que diversos actores participen en los procesos educativos y en la construcción de la paz positiva desde las escuelas.

El caso del Instituto Nevadi es una evidencia de que es posible construir una educación para la paz desde la perspectiva holística, pues, pese a la pandemia se trabajan las diferentes líneas de acción que buscan resolver problemas a nivel individual, como comunitario y ecológico, y de esta manera fortalecer la paz positiva. También es un referente en temas de educación sistémica, pues existe una manifiesta colaboración entre estudiantes, familias, personal académico y administrativo, y actores externos, como sociedad civil, empresas e instituciones.

Pese a que el diagnóstico sólo consideró a una pequeña parte de toda esta población involucrada, se pudo observar que durante el periodo de aislamiento generado por la pandemia de COVID-19, tanto los niños, como sus padres y madres, así como sus profesores y directivos, viven angustia, tristeza, miedo, ansiedad, pero también alegría por poder compartir más tiempos con sus familias. Los principales conflictos a los que se han enfrentado han surgido a causa del aumento en la convivencia familiar, por falta de trabajo o aumento en las exigencias de éste y por el estudio desde casa. También se observó que han surgido situaciones de violencia en casa, lo cual exige un actuar pronto y creativo, pues la situación de aislamiento continúa de manera indefinida, lo que puede agravar la crisis económica y social, y junto con ello puede aumentar la violencia en casa.

Es necesario que la creatividad, la empatía, la compasión, la comunicación no violenta, sean herramientas que se acerquen de inmediato a las familias de toda la comunidad educativa, a través de videos o videoconferencias, pues la crisis actual exige mucho más tanto de los padres como de los estudiantes, situación para la cual no estaban preparados.

A través del diagnóstico también se observó que hay una clara distancia entre lo que las personas consideran paz y lo que se ha ido desarrollando desde la IP. Como se ha visto, en el ámbito académico existe una amplitud importante de conceptos y autores que definen la paz, mientras que para niños, padres y profesores, la paz se centra en un estado de armonía interna, que se puede transmitir a otros. Así mismo, se evidenció que los alumnos y sus padres miran al conflicto de manera negativa, lo que lleva a perder de vista su potencial creativa y positiva, predisponiendo a la violencia como respuesta única.

Otro elemento que resalta a través de esta investigación es que no existe un método de diagnóstico y pronóstico diseñado especialmente para los ambientes educativos. Sin duda, el Método transcend es una gran herramienta, pero no es suficiente, pues no está diseñado para atender las realidades que viven las comunidades escolares y sus actores, y definitivamente no es un método que pueda aplicarse fácilmente en condiciones como las actuales y futuras.

El futuro a mediano y largo plazo, después de esta pandemia es incierto. La educación no volverá a ser la misma y es imposible anticipar desde ahora cómo serán los próximos meses y años, sin embargo, la EP debe seguir replanteando su actuar, para que toda forma de educación actual llegue ser una Educación para la paz, en la que participen no solo los actores directos, sino que más miembros de la sociedad se comprometan con la formación de las futuras generaciones, para que así éstas puedan empezar a construir desde ahora la paz desde su dimensión personal, social y ecológica.

6. Referencias bibliográficas

Abarca, Gloria (2013) *La Praxis de Educación para la Paz desde la Paz Holística (Tesis Doctoral)*, Castellón de la Plana, Universitat Jaume I.

- Animal Político (26 de Agosto de 2020) *PIB de México tiene una caída histórica de 17.1% en el segundo trimestre*. Obtenido de Animal Político: <https://www.animalpolitico.com/2020/08/pib-mexico-caida-historica-segundo-trimestre-covid/>
- Barría, Cecilia (2020) *Coronavirus: 6 efectos de la “catástrofe generacional” en la educación en América Latina provocada por la covid-19 (y 3 planes de emergencia para ayudar a mitigar la crisis)*. En línea: Obtenido de BBC Mundo: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-54097136>
- Boff, Leonardo (1999) *Saber cuidar*. En línea: Obtenido de Rumbo sostenible: <https://www.rumbosostenible.com/wp-content/uploads/Saber-Cuidar-Libro-de-Leonardo-Boff.pdf>
- Cabezudo, Alicia y Haavelsrud, Magnus (2013) Rethinking Peace Education, *Journal of conflictology*, Vol. 4(1), pp. 3-13.
- Cantillo, Paulo (2020) *Desempleo en 2021, máximo en 25 años, pronósticos del FMI*. En línea: Obtenido de Dinero en Imagen: <https://www.dineroenimagen.com/actualidad/desempleo-en-2021-maximo-en-25-anos-pronosticos-del-fmi/127611>
- Cascón, Paco (2001) *Educación en y para el conflicto*, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Comins, Irene (2008) *La ética del cuidado y la construcción de la paz*, Castellón, Universidad Jaume I.
- Comins, Irene (2018) Horizontes epistemológicos de la investigación para la paz: una perspectiva pazológica y de género. En García-González, Dora Elvira (ed.) *Enfoques contemporáneos para los estudios de paz*, Ciudad de México, ITESM- CONACYT, pp. 45-68.
- Deutsche Welle (DW) (2020) *OMS confirma aumento de violencia contra mujeres por cuarentenas*. En línea: Obtenido de DW: <https://www.dw.com/es/oms-confirma-aumento-de-violencia-contra-mujeres-por-cuarentenas/a-53366780>
- Deutsche Welle (DW) (2020) *México: expertos prevén mayor rezago económico y educativo por coronavirus*. En línea: Obtenido de DW: <https://www.dw.com/es/m%C3%A9xico-expertos-prev%C3%A9n-mayor-rezago-econ%C3%B3mico-y-educativo-por-coronavirus/a-54519251>
- Elacqua, Gregory; Marotta, Luana y Méndez, Carolina (2020) *Covid-19 y desigualdad educativa en América Latina*. En línea: Obtenido de El País: <https://elpais.com/planeta-futuro/2020-10-11/covid-19-y-desigualdad-educativa-en-america-latina.html>
- Fernández, Alfonso (2004) Paz personal, social, ecológica. En López Martínez, Mario (dir.), *Enciclopedia de paz y conflictos*, Granada, Editorial Universidad de Granada/Junta de Andalucía, pp. 890-906.
- Fernández, Alfonso (2018) Educación para la paz y la sostenibilidad. Experiencias de reconexión con la Comunidad de la Vida. En G. García, *Ética Aplicada. Experiencias en Educación Universitaria*, Ciudad de México, Torres asociados, pp. 11-53.
- Fernández, Alfonso y López, María del Carmen (2014) Educación para la paz. La necesidad de un cambio epistemológico, *Convergencia*, Vol. 117-142, pp. 117-142.
- Forbes México (2020) *Tasa de desempleo en México podría llegar al 11.7% a fin de año: OIT*. En línea: Obtenido de Forbes México: <https://www.forbes.com.mx/economia-tasa-de-desempleo-mexico-llegar-11-7-fin-de-ano-oit/>
- Galtung, Johan (1967) *Theories of peace. A Synthetic Approach to Peace Thinking*, Oslo, International Peace Research Institute.

- Galtung, Johan (2000) *Conflict Transformation by Peaceful Means. The Transcend Method*, New York, ONU.
- García, Ana y Rojas, Valeria (2020) La violencia sí incrementó en la cuarentena: más llamadas de auxilio y más búsquedas en Google. En línea: *El Economista*, <https://www.economista.com.mx/politica/La-violencia-si-incremento-en-la-cuarentena-mas-llamadas-de-auxilio-y-mas-busquedas-en-Google-20200524-0002.html>.
- González, Ana-María (2017) Educación holista. El arte de llegar a ser lo que somos en esencia, *Voces de la educación*, Vol. 2(2), pp. 56-61.
- Groff, Linda y Smoker, Paul (1995) *Creating global-local cultures of peace*. Obtenido de George Mason University: <http://www.gmu.edu/programs/icar/pcs/smoker.htm>
- Hanh, Tich (2008) *Being peace*, Berkeley, Parallax Press.
- Hernández, Leticia (2020) *Mejora FMI su escenario para México en 2021*. En línea: Obtenido de El Financiero: <https://www.elfinanciero.com.mx/economia/fmi-ajusta-pronostico-para-economia-de-mexico-en-2020-preve-contraccion-de-9-desde-10-5>
- INFOBAE (2020). *SEP reconoció que habrá un rezago educativo durante el confinamiento: “La educación será otra al regresar de la pandemia”*. En línea: Obtenido de Infobae: <https://www.infobae.com/america/mexico/2020/08/19/sep-reconocio-que-habra-un-rezago-educativo-durante-el-confinamiento-la-educacion-sera-otra-al-regresar-de-la-pandemia/>
- Jares, Xesús (1999) *Educación para la Paz*, Madrid, Popular.
- Jiménez Bautista, Francisco (2018) Cartografía de paces y Cultura de Paz. En Gómez Collado, Martha Esthela (ed.) *Temas actuales para la promoción de la Cultura de Paz, el estudio de los Conflictos y el Desarrollo*, Toluca, UAEMex, pp. 13-34.
- Landeros, Emma (2020) *COVID-19 y salud mental: los otros efectos de la pandemia*. En línea: Obtenido de Asociación Psicoanalítica Mexicana: <https://asociacionpsicoanalitica-mexicana.org/covid-19-y-salud-mental-los-otros-efectos-de-la-pandemia/>.
- Lederach, John Paul (2000) *El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la paz*, Madrid, Catarata.
- López, Mario (dir.) (2004) *Enciclopedia de paz y conflictos*, Granada, Editorial Universidad de Granada/Junta de Andalucía.
- Martínez, Vicent (2004) Paz positiva. En López Martínez, Mario (dir.) *Enciclopedia de paz y conflictos*, Tomo 2, Granada, Editorial Universidad de Granada/Junta de Andalucía, pp. 916-919.
- Martínez, Vicent (2005) *Podemos hacer las paces. Reflexiones éticas tras el 11-S y el 11-M*, Bilbao, Desclée de Brouwer.
- Mehta, Vijay (2016) *From inner peace to global peace*. En línea: Obtenido de European for peace: www.unitingforpeace.com
- Montiel, Fernando (2015) El método Transcend: Mediación y transformación de conflictos. En Montiel, Fernando & García, Dora (eds.) *Manual de construcción de paz. Una aproximación interdisciplinaria*, México, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, pp. 271-278.
- Muñoz, Francisco A. (ed.) (2001) *La paz imperfecta*, Granada, Editorial Universidad de Granada.
- Niveles Socioeconómicos AMAI (2018) *Descripción de los niveles socioeconómicos*. En línea: Obtenido de Niveles Socioeconómicos AMAI: <http://nse.amai.org/niveles-socio-economicos/>.

- Navarro, Loreta y Nario, Jasmin (2010) *Peace Education. A pathway to a culture of peace*, Manila, Center for Peace Education, Miriam College.
- Noticias ONU (2020). *La pérdida de empleos por el coronavirus, peor de lo que se esperaba*. En línea: Obtenido de Noticias ONU: <https://news.un.org/es/story/2020/06/1476782#:~:text=Alrededor%20de%20400%20millones%20de,funci%C3%B3n%20de%20la%20evolu%20ci%C3%B3n%20del>.
- ONU (2020) *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*. En línea: Obtenido de ONU: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf.
- ONU México (2020) *La pandemia de COVID-19 ha afectado a más de 1500 millones de estudiantes en el mundo*. En línea: Obtenido de ONU México: <https://coronavirus.onu.org.mx/la-pandemia-de-covid-19-ha-afectado-a-mas-de-1500-millones-de-estudiantes-en-el-mundo>.
- Salinas, Carlos (2020) *La crisis del coronavirus obliga a desertar a 2,5 millones de estudiantes mexicanos*. Obtenido de El País: <https://elpais.com/mexico/2020-08-09/la-crisis-del-coronavirus-obliga-a-desertar-a-25-millones-estudiantes-mexicanos.html>.
- Sampieri, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar (2014) *Metodología de la investigación*, Ciudad de México, McGraw Hill.
- Trifu, Liliana (2018) Reflexiones sobre la paz positiva. Un diálogo con la paz imperfecta, *Revista de paz y conflictos*, Vol. 11(1), pp. 29-59.
- UNESCO (2013) *Constitution of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. En línea: Obtenido de UNESDOC: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000226924.page=6>.
- UNICEF México (2020) *UNICEF: Urge reforzar la protección de niñas, niños y adolescentes en México ante el incremento de la violencia contra la infancia*. Obtenido de UNICEF México.

Proceso Editorial • Editorial Process Info

Recibido: 04/11/2020 Aceptado: 14/12/2020

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

López Berber, Irma, Gómez Collado, Martha Esthela (2020) La educación para la paz desde las perspectivas holística y sistémica, *Revista de Cultura de Paz*, Vol. 4, pp. 173-194.

Sobre el autor • About the Author

Irma López Berber, Maestra en Desarrollo Humano, por la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México, y egresada de la Maestría en Estudios para la Paz y el Desarrollo, por la Universidad Autónoma del Estado de México. Ha pasado la mitad de su vida combinando el trabajo comunitario y voluntario con la docencia, desde preescolar hasta licenciatura.

Martha Esthela Gómez Collado, Doctora en Paz, Conflictos y Democracia por la Universidad de Granada, España, 2011 obteniendo la calificación de sobresaliente "Cum Laude". Maestra en Estudios para la Paz y el Desarrollo en 2005 y Licenciada en Ciencias Políticas y Administración Pública en 1989 por la Universidad Autónoma del Estado de México. Líneas de Investigación que realiza: Administración Pública, Política y Educación. Es miembro del PROMEP de la Secretaría de Educación Pública desde 2006 y hasta 2022. En Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel I desde 2013 y hasta 2023. Autora de: *Fundamentos teóricos de los Estudios para la Paz* (2011) y *La Tutoría Académica en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México desde la perspectiva de la Educación para la paz* (2012); Y coordinadora de: *Temas Actuales para la Promoción de la Cultura de Paz, el estudio de los Conflictos y el Desarrollo* (2018).