

Educación para la ciudadanía y cultura

para la paz desde los postulados de la pedagogía liberadora

Willian Fredy Palta Velasco

Sandra Patricia Carvajal Méndez

Resumen. En el presente texto se plantea los aportes que hace la Pedagogía de la Liberación a la construcción de ciudadanía y consolidación de una cultura de paz. Tarea ineludible en sociedades afectadas por el conflicto, lo que exige reconfigurar el lugar de la educación y de la escuela como escenarios privilegiados para esta tarea. De este modo se comprende la educación como una opción ético-político, donde la formación ciudadana permita la construcción permanente de espacios democráticos y participativos, que procuren la transformación de la realidad, asumiendo la ciudadanía como un compromiso social y comunitario que permita la consolidación de una cultura de paz. Igualmente, se presenta una visión de escuela que trasciende la transmisión de contenido, para desarrollar una praxis pedagógica comunitaria, abierta, participativa y transformadora. Para tal fin esta reflexión estará orientada desde la contextualización de los postulados de la Pedagogía Liberadora de Paulo Freire, presentando los aportes que desde aquí se hacen para una educación para la paz, privilegiando la formación de la conciencia crítica, la participación, el diálogo y la transformación de las realidades de opresión, como superación de la condición de víctima, como criterios éticos fundantes de la formación para la ciudadanía y de una cultura e paz.

Palabras claves: pedagogía liberadora, formación ciudadana, cultura de paz, conciencia crítica, transformación.

Abstract. This work describes the contributions made by the Liberation Pedagogy towards the construction of citizenship and the consolidation of a culture of peace. An unavoidable task in societies affected by conflict, which requires reconfiguring the role of schools

as the privileged environment for it. Education is understood as an ethical-political option, where citizenship education enables the permanent construction of democratic and participatory spaces that seek to transform reality, assuming citizenship as a social commitment that allows the consolidation of a culture of peace. Likewise, a vision of the school is presented that transcends the transmission of content, to develop a pedagogical community praxis that is open, participatory, and transformative. This deliberation will be oriented from the contextualization of the postulates of Paulo Freire's Liberation Pedagogy, presenting its contributions to an education for peace, prioritizing critical consciousness, participation, dialogue, and the transformation of the realities of oppression, overcoming the condition of victim, as founding ethical criteria for citizenship education and a culture of peace.

Keywords: liberating pedagogy, citizenship education, culture of peace, critical consciousness, transformation.

La tarea de la educación debe ser llevada a cabo (...) a través de relaciones e interacciones, entre maestro y estudiantes, que no tienen intención de corregir el modo de ser de los estudiantes, sino que desean invitarlo de continuo a reflexionar sobre lo que hacen y acerca de lo que desean en un espacio de mutuo respeto (Maturana, 1999, p. 67).

La educación es un caminar hacia la búsqueda de horizontes de sentido que permitan a las personas establecer relaciones respetuosas, comprensivas, solidarias y fraternas, que promuevan la dignidad humana como principio fundamental en una ciudadanía democrática que se dirija constantemente hacia una cultura de paz. En este sentido, la educación es mucho más que la transmisión de saberes, y se configura en una dinámica existencial donde la vida encuentra su despliegue, sentido y valor, permitiendo a cada persona reflexionar sobre el tipo de relaciones a partir de una mirada vital, humanizadora y sensible.

La educación, entonces, se configura desde una apuesta ético-política promotora de nuevas realidades donde la dignidad humana, la paz, la justicia y la solidaridad constituyan principios que orienten las acciones de las personas en la comunidad. Desde esta perspectiva, se comprende que esta es una tarea en nuestra configuración de país, que busca salir de las dinámicas de violencia, confrontación, división y rivalidad. La polarización, las dinámicas bélicas y la injusticia social requieren ser superadas, por lo que es urgente la consolidación de una cultura de paz que sólo es posible en la configuración de una ciudadanía activa, participativa, consciente, solidaria y justa, que promueva procesos de reconciliación entre hermanos y humanos que se extienda a las diversas relaciones en las que nos encontramos inmersos.

Una cultura de paz y la formación ciudadana requieren de una pedagogía para la paz, que permita la reflexión sobre la necesidad de reconciliación como actitud ética, política y pedagógica para superar las barreras que nos han separado y nos han llevado a una confrontación armada por más de 60 años. Por tal motivo, es una tarea imprescindible redescubrir la importancia de la escuela como espacio de formación para la ciudadanía y la responsabilidad que tiene esta en el desarrollo de la conciencia crítica, procurando transformaciones sociales para hacer posible una sociedad, consciente y participativa que camine el sendero de la reconciliación hacia la paz y la justicia. La educación es, pues, un escenario privilegiado para la paz, pero esta

debe ser una praxis ética, política y transformadora, por lo que debe concebirse como un espacio libre y liberador, abierto, dialógico, donde puedan confluir todas las personas que hacen parte de la comunidad independiente de su condición o situación. Esto implica la concepción de una escuela abierta al mundo, donde cada uno aporta desde diferentes miradas a la búsqueda de nuevas maneras de convivir y construir un horizonte con sentido de humanidad, donde se consolide día a día una cultura de paz.

El ejercicio de formación ciudadana y cultura de paz conlleva una exigencia moral, profundamente comunitaria, en la que el ciudadano no se conciba como un actor solitario, individualista, ensimismado en sus propios intereses y necesidades, sino como un ser abierto a los demás, próximo a los otros como práctica de alteridad, de sensibilidad social, que permita desvelar las profundas desigualdades sociales, la indiferencia, la exclusión y la violencia. Para alcanzar este propósito, en este texto se intenta establecer un diálogo con la pedagogía liberadora de Paulo Freire, quien pensó la educación como una tarea política que se hace *con* aquellos que él denominó "oprimidos" a causa de una educación acrítica conocida como *educación bancaria*, y gestar comunitariamente una praxis pedagógica transformadora. El propósito que se persigue, entonces, es descubrir los aportes que se hacen desde la pedagogía liberadora a la formación de ciudadanía y educación para la paz, que permita transformar las estructuras de injusticia, violencia y pobreza. Esto implica *educar para la paz* como dimensión comunitaria de la escuela, que se constituye en nuestros contextos en una tarea imprescindible propia de la dinámica social, política y económica en que se desenvuelve la sociedad, promoviendo un espíritu de reconciliación que congregue a la ciudadanía a pensar en el compromiso que le corresponde en la promoción de espacios de reflexión para ir buscando siempre maneras de relacionarse donde la dignidad humana se consolide como el valor fundamental en las sociedades democráticas, participativas y consientes.

1. La educación como opción ético-político

La educación liberadora se configura a partir de su dimensión social y comunitaria: un elemento significativo que hereda de la pedagogía social y que se hace necesario esbozar como un antecedente y constructo epistemológico que permita comprender los fundamentos y principios que deben orientar la construcción de ciudadanía y

la educación para la paz desde la pedagogía liberadora; en este sentido, en este primer momento se presentarán tres elementos: la comprensión de la educación como opción ético-político; el carácter comunitario frente al individualismo; y la educación crítica y transformadora que configura una educación liberadora y que debe ser referente en la construcción ciudadana de una cultura de la paz.

La educación como una praxis ético-política se comprende como una apuesta social con sentido de humanidad, esto es la capacidad de establecer relaciones vinculantes, sensibles, democráticas y críticas, lo que requiere de la consolidación de criterios éticos y políticos que posibiliten actuar con pretensión de justicia. Se hace necesario, entonces, una educación orientada a que la persona pueda estructurar su carácter, y esto es posible a través de escenarios democráticos donde se pueda llegar a consensos racionales, reconociendo siempre la validez e importancia de los disensos.

Esta dimensión ético-política privilegia la conciencia crítica como una manera de leer la realidad y comprometerse en una construcción comunitaria de ciudadanía que permita realizar los sueños e ideales de vida, tal como lo señala Freire cuando indica que : “el hombre es hombre, y el mundo es histórico cultural, en la medida en que ambos inacabados se encuentran en una relación permanente, en la cual el hombre, transformando al mundo, sufre los efectos de su propia transformación” (Freire, 2010, p. 87). La política, entonces, es conciencia ciudadana comprometida con una propuesta de sociedad donde la vida sea posible. Este ejercicio de reflexión y praxis debe consolidarse como actitud pedagógica que supere el desgaste de los activismos. En este sentido la profesora Gloria Pérez (2009) señala que la pedagogía social responde a esta necesidad:

No podemos olvidar que la Pedagogía Social, como otros muchos campos del saber, surgió de las necesidades sociales que demandaban atención específica en un momento histórico determinado. De este modo, la praxis social se adelanta a la formación teórica. Por ello, se ha visto en la necesidad de realizar un gran esfuerzo de reflexión epistemológica con el fin de poner en orden y racionalizar la práctica (p. 97).

En esta permanente comprensión de la realidad emergen expresiones de indignación como reacción a aquellas condiciones que se suscitan de manera injusta. Es aquí donde aparece el

segundo elemento: el carácter comunitario frente al individualismo, comprendiendo que el acto educativo no es un ejercicio solipsista del individuo, porque "nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión y el mundo es el mediador" (Freire, 2005, p. 92). Además, la pedagogía social está enmarcada en una realidad comunitaria que trasciende las paredes institucionales y entra en relación con la calle, sus habitantes y los problemas que en ella suceden. Así comprende esta caracterización la profesora Pérez (2009): "la Pedagogía Social es la ciencia de la educación social orientada a individuos y grupos, y la atención a los problemas humano-sociales que puedan ser tratados desde instancias educativas, con el fin de propiciar la integración social de los sujetos y el bienestar social" (p. 72).

Saltar los muros de la escuela nos obliga a prepararnos para leer el mundo, comprenderlo y establecer relaciones con las problemáticas que allí acontecen y esta es una tarea en la que están comprometidos todos los agentes sociales. La pedagogía social destaca el lugar de la comunidad, no como un apéndice que recibe los influjos de la educación, sino como un componente del acto educativo. La educación, entonces, es profundamente comunitaria, sólo en ella el ser humano puede alcanzar sus más altos ideales; esto no es un postulado teórico, sino que es la esencia misma de la pedagogía social.

Una sociedad en condiciones inhumanas debe ser transformada y en este sentido la pedagogía social, consecuente con su tarea ética y política (y respondiendo a su carácter comunitario) obliga a transformarla, esto es, a construir escenarios de convivencia armoniosa donde se respete la diferencia, se acepte la diversidad y se proteja a sus miembros más vulnerable y frágiles; en otras palabras: debe promover espacios donde la vida sea posible. Esta es la tarea de la pedagogía social que asume la Pedagogía de la Liberación.

La práctica educativa permitió a Freire realizar el análisis de la relación entre educación y sociedad, su pensamiento se elaboró no sólo en función de las necesidades didácticas, sino de la concienciación sobre la importancia de que las personas se liberen de la marginación, la exclusión, la opresión y la dominación. Su pedagogía se construyó desde y con los oprimidos, antes que para los oprimidos. El pensamiento de Paulo Freire en América Latina plantea la idea de construir una pedagogía liberadora que posibilite la transformación social. Se puede afirmar, entonces, que la propuesta pedagógica de

Paulo Freire fue tal vez una de las más influyentes de finales del siglo xx, que nace en oposición a la pedagogía tradicionalista y a sus prácticas transmisoras de contenidos, donde el educando es un receptáculo al que se le depositan conocimientos, donde el que sabe y tiene la posibilidad de hablar es el maestro, porque el estudiante *no sabe, él va a aprender*. Encontramos aquí una propuesta donde superando las relaciones asimétricas de la educación, la comunidad, a partir de un ejercicio dialógico y democrático, transforma su realidad procurando maneras de convivir reconociéndose, respetándose y cuidándose.

La pedagogía liberadora desde sus planteamientos y actualizándose aporta elementos para una formación de ciudadanía y cultura de paz, dado que la educación liberadora no es un espacio limitado que desconoce la realidad; por el contrario, ella resalta la necesidad de una praxis pedagógica orientada a educar desde esa realidad, haciendo de ella una lectura crítica del mundo y una comprensión que promueva su transformación. Esta educación privilegia las relaciones, los procesos, las personas y la vida, pensando la educación como un espacio de diálogo donde es posible tomar la palabra y a partir de ella leer la realidad de forma crítica, y así poder construir procesos comunitarios de convivencia y paz a través de la resolución de conflictos y la superación de las condiciones de opresión, exclusión y domesticación.

En la pedagogía liberadora el educador debe conocer la realidad de sus educandos, debe trabajar con ellos, por ellos y para ellos, por eso hay comunión en el proceso de aprendizaje, de lo contrario se hace difícil una intervención pedagógica transformadora. Tal como lo plantea Enrique Dussel "el educador debe entonces "aprender" el mundo del educando. Sólo así puede intervenir" (Dussel, 1998, p. 435). La relación entre educador-educando debe ser simétrica, abierta y respetuosa, reconociendo el saber que cada uno aporta, permitiendo espacios de permanente diálogo y participación. Se evidencia así cómo los elementos característicos de la pedagogía liberadora permiten que se gesten procesos de una cultura de paz en una ciudadanía crítica y solidaria.

2. Desafíos de la pedagogía liberadora en la consolidación de cultura de paz

Pensar un autor como Paulo Freire es asumir la condición dialéctica de los procesos educativos. El mismo Freire se enfrentó a esta necesidad

de contextualizar su pensamiento, a tal punto que la *Pedagogía del oprimido* (2005), una de sus obras más proliferas, es retomada por él dos décadas después para repensarla en las condiciones de aquel momento, es así como nace *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido* (2011b). Esta experiencia de la relectura del texto es presentada por Freire con las siguientes palabras: "...mi reencuentro con la pedagogía del oprimido no tiene el tono de quien habla de lo que ya ocurrió, sino de lo que está ocurriendo" (2011b, p. 27). Se evidencia aquí cómo volver sobre su pensamiento no es un recuerdo melancólico u observar una pieza antigua de museo, sino el comprender lo dicho para leer el presente y gestar su transformación.

Leer a Freire hoy es poder emprender una búsqueda en la pedagogía liberadora de elementos que posibiliten la consolidación de una cultura de paz. Y en este proceso de búsqueda de respuestas, encontramos una muy certera y profunda: *no existen respuestas radicales sino preguntas existenciales*; lo que exige resignificar la práctica pedagógica para actuar de manera coherente en contextos concretos, de aquí que surjan profundos interrogantes que deben ser afrontados: ¿quiénes son hoy los oprimidos? ¿Qué es lo que les genera esa opresión? ¿Cuáles son los retos de la educación desde la pedagogía liberadora en un mundo globalizado, marcado por la industrialización y el mercado? ¿Cuál es el tipo de ciudadanía que debe formarse desde la escuela? ¿Cuáles son hoy los retos de la ciudadanía? Todo esto es de urgencia pedagógica ante el desafío de educar para una cultura de paz y reconciliación, porque lo cierto es que la violencia, la dominación y la exclusión son expresiones de opresión, por eso una educación para la paz debe reflexionar cómo afrontar los desafíos que presenta la sociedad en contextos globalizados e industrializados.

Los procesos de globalización se han consolidado en el último siglo, a partir del desarrollo de la economía capitalista y la preponderancia del mercado, han afectado profundamente el contexto educativo que, inmerso en este sistema hegemónico, debe responder a las exigencias de esta realidad globalizada. En este fenómeno se pueden identificar algunos rasgos característicos en los que se ha manifestado, generando exclusión, pobreza y una amenaza permanente a la vida debido a la competitividad salvaje en las dimensiones sociales, políticas y económicas, arrojando como resultado muy pocos "triunfadores" que tienen la manera y la posibilidad de ganar y disfrutar de este sistema. Pero también ha generado millones de

vencidos: seres humanos excluidos por no contar con la capacidad de competir; seres humanos invisible a las políticas económicas y a las dinámicas sociales. Esta situación es descrita claramente por el pedagogo Pérez Esclarín en su obra *Educación para Humanizar* (2004), donde denomina este sistema como inhumano porque la capacidad humana no está siendo puesta al servicio de la vida, sino que atenta contra ella hiriéndola mortalmente.

Entre los rasgos más significativos que pueden describir este *mundo inhumano* caracterizado por la globalización son: *el consumismo, la acumulación, la privatización* y el *individualismo*, todo lo cual genera grandes y graves consecuencias al excluir e invisibilizar a comunidades, pueblos y culturas, convirtiéndolos en víctimas¹ de este sistema hegemónico.

La violencia que pone en peligro el futuro asume ahora diversas formas: es la opresión y la tiranía que padecen muchos pueblos, la explotación y la miseria de los menos favorecidos, la exclusión y la intolerancia que aumentan, incluso en las sociedades más opulentas (Fisas, 1998, p. 9).

Es, por lo tanto, una moral selectiva debido a los desequilibrios generados por este sistema, el cual ha centrado en la globalización las relaciones enmarcadas en un sistema capitalista, rigiéndose bajo una ética del mercado, del consumismo, la rivalidad y la acumulación, lo que ha dividido y polarizado a la sociedad en grupos antagónicos, construyendo una distancia abismal entre ellos; distancia presente en el contexto socioeducativo, donde se hace cada vez más urgente una cultura de paz a partir de la generación de propuestas que rompan con esa moral economicista e instrumentalizadora y esa práctica social selectiva y excluyente. En este sentido la educación tiene como exigencia moral elaborar una reflexión pedagógica, para afrontar de manera asertiva las problemáticas propias de cada sistema y en especial de este sistema globalizado. Esta situación la advierte Freire, cuando afirma que una de las grandes –si no la mayor– tragedias del hombre moderno es que hoy, dominado por la

¹ En esto se sigue a Enrique Dussel, quien en sus obras *Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión* (1998) y *Materiales para una política de la liberación* (2007), expresa que la víctima es quien sufre las consecuencias del sistema hegemónico vigente, que no reconoce en ellos sujetos políticos, es decir, que la condición de víctima impide la construcción de una ciudadanía. Por lo tanto, como se presentará más adelante, es necesaria la superación de la condición de víctima para la construcción de una ciudadanía real y participativa.

fuerza de los mitos y dirigido por la publicidad organizada, ideológica o no, renuncia cada más, sin saberlo, a su capacidad de decidir. Está siendo expulsado de la órbita de las decisiones. El hombre simple no capta las tareas propias de su época, le son presentadas por una elite que las interpreta y se las entrega en forma de receta, de prescripción a ser seguida (Freire, 2011a, p. 35).

Este fenómeno de globalización ha sido entonces uno de los que ha impedido el desarrollo y la autonomía de las comunidades, porque ha impuesto un modelo económico (neoliberal), una nueva forma de relaciones (mercado) y una cultura (consumismo) que han causado exclusión, miseria, pobreza y muerte, lo que se puede traducir en millones de víctimas del sistema hegemónico que claman urgentemente por procesos de liberación. Surgen entonces otros interrogantes que abordar: ¿cómo afrontar desde la pedagogía liberadora la problemática de esta sociedad globalizada? ¿Cómo pensar una propuesta política que responda a una práctica de ciudadanía real y participativa?

Recordemos que Freire hacía referencia al "oprimido" para describir aquellas situaciones que impedían a las personas desarrollar su pensamiento de forma crítica, expresarse, pues debían limitarse a escuchar y memorizar lo que planteaba el educador sin derecho a opinar ni a ser partícipe de su proceso educativo; todo eso constituye una forma de violencia y agresión al convertir a los educandos en una mera incidencia instrumentalizada y dominada. Hoy la realidad nos exige comprender algunas situaciones determinadas, pues el tiempo presente es una época de cambios vertiginosos, la sociedad asiste a una transformación constante, centrando su preocupación bajo las dinámicas del mercado y el interés consumista que amenaza la casa común irresponsablemente. Estas son realidades que la pedagogía liberadora debe abordar en medio de cambios y fenómenos culturales, económicos, políticos y pedagógicos, para identificar allí los nuevos oprimidos.

Este mundo inhumano es consecuencia de una sociedad globalizada que ha puesto su esperanza en el mercado como el modelo de vida, lo que genera víctimas, es decir, personas que sufren las consecuencias negativas del sistema que amenaza la vida. Tal como lo plantea McLaren, "vivimos en una cultura depredadora. La cultura depredadora es un campo de invisibilidad de depredadores y de víctimas precisamente porque es muy obvia. Su obviedad inmuniza

a las víctimas contra una completa revelación de sus amenazadoras capacidades" (McLaren, 1997, p. 18). Y es aquí donde en la línea del tiempo que los oprimidos a los que referenciaba Freire, hoy les podemos llamar víctimas como lo presenta Dussel. Ahora bien, Freire se refería a los oprimidos como aquellos a quienes se les negaba un espacio en los procesos educativos; al referirnos a las víctimas seguimos la idea de Freire, pero también decimos que son aquellos a los que se les ha negado un lugar en la sociedad, son invisibilizados. Así lo sostiene Dussel (2006):

De todas maneras, hay miembros de la comunidad que sufren en su corporalidad viviente (como dolor, humillación, insatisfacción y hasta muerte) dichos efectos: son las víctimas de las injusticias políticas; pueden ser oprimidos o excluidos; son los marginales, las clases explotadas, los grupos dominados, los sectores que forman parte del pueblo. Esas víctimas son víctimas porque: no pueden vivir plenamente (momento material); porque han sido excluidas de la participación de las decisiones que sufren (momento formal de no legitimidad), y porque manifiestan en su propio sufrimiento o reivindicación insatisfecha que el sistema no es eficaz (al menos con respecto a esos grupos victimados) (p. 101).

Los nuevos oprimidos, es decir las víctimas, son aquellos en los que se ejerce algún tipo de opresión (dominación) erótica, pedagógica, política o económica, y en la cual la pedagogía liberadora, al trascender el lugar de la escuela y procurar por la formación de la conciencia crítica, ayude a que las víctimas sean conscientes de su situación y construyan comunidad (otro elemento de la pedagogía liberadora) y gesten sus procesos de liberación. Este proceso de liberación no es externo, sino que debe darse al interior de la comunidad de víctimas, lo que significa que para la pedagogía liberadora los procesos de liberación no vienen de afuera, sino que es desde adentro de las mismas comunidades que haciendo consciencia de su situación y condición gestan la transformación. De igual forma, en los procesos de resolución de conflicto propuestos en el desarrollo de una educación para la paz, se plantea *un ejercicio de comunicación* que busca la reconciliación de posiciones en disputa, proponiendo salidas; pero procurando que esta alternativa surja entre ellos, sin imponerles la solución (Fisas, 2004, p. 9). Tanto la liberación de los oprimidos como los procesos de reconciliación son fruto de una conciencia comunitaria; en este sentido, uno de los aportes de la pedagogía liberadora es pensar en dinámicas de trabajo comunitario a partir de la democratización crítica de la

escuela y las comunidades que, expresándose consensuadamente, puedan iniciar caminos para la resolución de conflictos y orientados a la consolidación de una cultura de paz.

La pedagogía liberadora como praxis ético-política no puede quedarse encerrada en las paredes de las escuelas buscando allí oprimidos, debe salir, romper los esquemas dominantes que la alejan de la realidad y descubrir en el entorno a las víctimas: es así como la pedagogía liberadora como acción comunitaria trasciende el lugar de la escuela. Los contextos socioeducativos pueden iniciar en la escuela y trascender a la sociedad, pero también pueden gestarse en la sociedad como el resultado de la reivindicación de la comunidad de víctimas e ingresar a la escuela para fortalecerse en su integración pedagógica, ética y política y volver a la sociedad a generar procesos de transformación. De ese modo, otro de los escenarios problemáticos con el que la escuela se enfrenta y que se hace urgente pensar desde la pedagogía liberadora es la industrialización, que es sintetizada por Estanislao Zuleta (1995) de la siguiente manera:

La educación está siendo pensada cada vez más con los métodos y modelos de la industria (...). Eso no es otra cosa que hacer en la educación lo que hace la industria en el campo de la producción: ¡mínimo de costos, mínimo de tiempo, máximo de tontería! (p. 22).

Esta manera de pensar la educación reduce cada vez más los espacios para una formación de la conciencia crítica, pues es una visión netamente industrializada que no tiene como propósito central la cultura (entendida como el cultivo de las expresiones y costumbres del ser humano: tradición oral, arte, literatura, entre otros), sino la riqueza que se alcanza a través de las "competencias"; una competencia que encuentra su razón de ser en la eliminación y el desconocimiento del otro. Maturana (1999) afirma:

Vivimos inmersos en una sociedad que enfatiza la competencia como un valor social, pero la competencia es esencialmente antisocial. La competencia es constitutivamente la negación del otro, porque involucra un fenómeno en el que el éxito de uno se funda sobre el fracaso del otro (p. 76).

En la competencia, el ser humano y la educación quedan anclados a un escenario de confrontación y eliminación en el que se mide su éxito por la cantidad de producción que arroja, el número de la calificación o la cuantificación de publicaciones y citaciones. Es

una instrumentalización de la vida, una cosificación del ser humano y una prostitución de la educación. En este caso el propósito de la educación no es la formación de conciencia crítica, sino el crear habilidades técnicas para desempeñar una función en el mercado laboral e industrial. La propuesta ética que se hace desde aquí es la del bienestar del capital y por lo tanto en ella está el fin y la razón del vínculo social y de la existencia; dicho de otro modo: no hay que estudiar lo que uno desee como satisfacción personal y humana, sino algo que permita la consecución de la riqueza. Así, la educación se convierte en un campo de adoctrinamiento industrial, negando la autonomía del ser humano para obtener un individuo automática que produzca y consuma. Nosotros no queremos negar de ninguna manera la formación técnica en algunos campos, lo que se rechaza es la industrialización de los procesos formativos y la instrumentalización de la persona. En la industria la materia prima son objetos, en la educación el encuentro es con humanos, corporalidades vivientes que sueñan, sufren, ríen, padecen necesidades.

El discurso de la industria en la educación, sostenemos, nos hace perder el horizonte, y este panorama de industrialización es un desafío que debe ser superado en una cultura de paz; a él resiste y denuncia la pedagogía de la liberación. Las víctimas, los nuevos oprimidos generados por estos fenómenos globalizados hacen un llamado a la conciencia crítica, a formar comunidades que gesten los procesos de liberación. La *educación bancaria*, criticada por Freire (2005), sigue presente en forma de una educación para el consumo y el mercado. Se han tecnificado las nuevas formas de opresión, legitimadas en una sociedad que ha postulado el capital como *ethos*, por eso exige nuevas formas de liberación.

3. La pedagogía liberadora como proyecto ético-político para la paz

Comprender este ejercicio pedagógico como un acto político implica partir de una estructura ética (*ethos*) que otorgue un carácter distintivo. En este sentido, es común encontrar prácticas educativas distantes de toda conexión y reflexión política, y otras que discursivamente expresan la política como baluarte en su quehacer, pero que en sus prácticas (currículo oculto) se evidencia su distancia de lo político. Esta relación en el pedagogo brasileño es presentada por Lima Jardimino de la siguiente forma: "en el pensamiento de Freire no es posible separar educación y política como dos cosas independientes, ya que estas dos dimensiones de la vida humana están intrínsecamente ligadas"

(Lima Jardilino, 2009, p. 61). Por lo tanto, se esbozarán aquí algunos rasgos distintivos de la pedagogía liberadora como proyecto ético-político, es decir, su *ethos*.

La pedagogía liberadora encuentra estrecha relación con el fundamento moral propuesto en la ética de la liberación de Enrique Dussel, pues ahí se infieren rasgos específicos y esenciales del quehacer pedagógico, a tal punto que siguiendo su propuesta se asume la praxis pedagógica como una ética de la vida, de la alteridad, una apuesta de reivindicación de la víctima; y esto determinará el carácter (*ethos*) propio de la pedagogía liberadora y, por ende, será también el principio orientador de una educación ciudadana y educación para la paz. Para la Alianza Educación para la construcción de Culturas de Paz esta implica:

...cultivar un nuevo conjunto de relaciones entre los niños, niñas, hombres y mujeres que viven y conviven en un país, relaciones basadas en el reconocimiento y promoción de los Derechos Humanos, en el respeto profundo a la diversidad de género, etnia, raza, diversidad sexual y edad, entre otras; en la tramitación civilista de los conflictos y en la no violencia como principio fundamental de las relaciones entre los ciudadanos con las instituciones y el ambiente (Dussel, 2016, p. 18).

La importancia, en este sentido, del ejercicio del educador desde una perspectiva ética, radica no en la centralidad de su rol sino en la praxis de mediación que provoque en la dinámica reflexiva y crítica que desarrolle, de tal modo que promueva la concienciación y la transformación que supere la condición de oprimido (víctima) del educando. La apuesta ética que se ofrece desde la pedagogía liberadora es la de una concienciación transformadora que permita estructurar una ética social y promueva una *ciudadanía* que responda a este proyecto ético-político perfilando escenarios de liberación, que aquí son también escenarios de una cultura de paz fruto de una ciudadanía abierta, crítica y solidaria, porque para Freire "la liberación de los individuos sólo adquiere profunda significación cuando alcanza la transformación de la sociedad" (Freire, 2011b, p. 126).

Esta comprensión de la pedagogía liberadora como proyecto ético-político implica caracterizarla desde seis rasgos que le fundamenten y constituyan en principios de acción, pues son elementos que aportan a la formación para la ciudadanía y a la consolidación de

una cultura de paz. Son los siguientes: una pedagogía que oriente su quehacer en la búsqueda de superación de la opresión, es decir, que reivindique a la víctima; igualmente, debe configurarse como una educación crítica-liberadora que se oponga a la educación bancaria; esto hace que sea humanizadora, reconociendo el valor de cada persona como gestor de su propia historia; su carácter político se concreta a través de ser una pedagogía de la indignación; sensible frente a la realidad de injusticia, violencia y opresión, lo que le lleva actuar para superar tal condición; esta dimensión política se hace realidad a través del diálogo y la participación, por lo que la pedagogía liberadora se concibe como educación democrática que convierte a la escuela en un espacio político.

Una cultura de paz, entonces, implica una reflexión sobre la reconstrucción de una sociedad donde los ciudadanos asuman actitudes incluyentes de reconocimiento, respeto y conciencia social, que reconozcan el valor de la dignidad de la persona. En este sentido, Lederach (2000) indica que una educación para la paz debe basarse en principios éticos que reconozcan el valor de los derechos de las personas, salvaguardando su dignidad en el respeto a la diferencia, permitiendo la interrelación mutua y desarrollo pleno de cada una. Una educación ciudadana desde la praxis pedagógica liberadora implica la actitud crítica de participación en la construcción de un propósito común: una comunidad política democrática, pacífica, incluyente y justa, donde todos y todas existan. Ser ciudadano es asumir la pertenencia a una comunidad en la que el reconocimiento y la participación simétrica den como fruto decisiones consensuadas que fortalecen el poder comunitario como soberano (Palta Velasco, 2016).

En la pedagogía liberadora y en los elementos que le configuran el carácter, encontramos su apuesta educativa como compromiso ético, político y crítico que resista los avatares de las sociedades globalizadas, consumistas e industrializadas. Junto a este carácter está su dimensión comunitaria que se concretiza en una formación para la ciudadanía de manera abierta, participativa y transformadora. Es por ello que debemos apuntar a una cultura de paz que impulse a las personas a liberarse de su condición de víctima, en donde la educación no esté enfocada a la formación en serie de profesionales, sino de agentes constructores de sociedades fraternas, solidarias y pacíficas. La tarea de la formación ciudadana y de una cultura de paz es reconstruir una ciudadanía enferma moralmente, es decir, insensible contra la miseria, el hambre, el abandono; una sociedad marcada por el individualismo, la apatía y el

desinterés en las prácticas políticas. Superar esto desde la educación es el aporte de la pedagogía liberadora. Para esto se proponen tres ejes en los que debe hacerse énfasis para cumplir con el desafío: promover las prácticas democráticas a partir de la participación; la generación de movimientos sociales; y establecer acciones estratégicas para la transformación.

La pedagogía de la liberación es una praxis política enmarcada en una práctica democrática, así que esta formación para la ciudadanía sólo es posible desde el lugar de la democracia. Aquí no se pretende establecer un tipo de democracia formal planteada como teoría, sino que se establece la necesidad de promover las prácticas democráticas a partir de la participación como criterio fundamental para el ejercicio de una democracia que supere el marco formal y sea factible en nuestros espacios socioeducativos.

Para nosotros el ejercicio democrático, siguiendo a Dussel (2009), debe seguir el principio democrático que está fundado en el consenso como fruto de la participación y el reconocimiento, lo que significa que es la participación lo fundamental, especialmente de aquellos que han sido excluidos (oprimidos/víctimas del sistema) y reclaman su lugar en la comunidad. Sin consenso es imposible un ejercicio democrático respetuoso de la diferencia y, por lo tanto, sin consenso no hay paz, por eso una educación para la paz debe posibilitar la capacidad del debate abierto y respetuoso, porque las decisiones tomadas en la comunidad van a gozar del respeto de cada uno, puesto que al participar en la decisión se obliga a asumirla (Palta Velasco, 2016).

Esta reflexión política es pertinente en el contexto educativo desde la pedagogía liberadora para la formación ciudadana, porque el principio democrático obliga su aplicación en cada una de las situaciones que asuman un ejercicio democrático, crítico y liberador que procure la superación de la condición de víctimas a quienes se les ha vulnerado en su realidad vital. La educación, en esta propuesta, es política, enfocada a la consecución de una sociedad orientada por valores democráticos, participativos y liberadores. Pero la participación como un elemento en la formación requiere del compromiso de cada ciudadano, porque una cultura de paz no es tarea de uno sólo (Fisas V., 2004) y, en este caso, se hace aún más necesaria en los escenarios donde ha prevalecido la violencia: es a través de la participación que se puede lograr una ciudadanía activa, participativa, dinámica y transformadora. En este sentido, la apuesta por la formación

ciudadana que se hace aquí no se limita a la orientación de cursos y cátedras sobre constitución, urbanidad o competencias ciudadanas; esta visión trasciende los contenidos de las áreas y se constituye en una práctica esencial del acto educativo. Aquí se plantea una acción que se gesta en la comunidad, consensual y participativa; es abrirse al diálogo, a la comunicación, como lo expresa Freire, es la superación de las relaciones de la educación bancaria, que no es otra que eliminar los mecanismos de opresión.

4. Conclusiones

La participación de los educandos en los colectivos estudiantiles, de servicio comunitario o reaccionarios frente a cualquier tipo de dominación, emerge en el proceso de una educación liberadora, de una educación ética que se indigna frente a la injusticia, la opresión y la dominación, por lo que la tarea de estos colectivos es la resistencia contra nuevas formas de dominación erótica, pedagógica o política.

Es menester indicar que no se debe confundir la acción de estos grupos con ejecutar acciones violentas que generan caos sin motivo o razón; no son las barras bravas que destruyen las ciudades porque sus equipos ganan o pierden y que ven en sus rivales enemigos a muerte sólo por tener un color distinto de camiseta; no son estas las resistencias de los colectivos desde la pedagogía liberadora, sino que son acciones que propenden por la producción, reproducción y desarrollo de la vida. Por tal motivo, guiado por principios éticos, se asumen acciones estratégicas para la transformación y de una sociedad que está en búsqueda constante de una paz estable y duradera. Se ratifica, así, que la formación debe comprender una formación ético-política, comunitaria y transformadora. Sólo así se superará la idea vigente que reduce la formación para la ciudadanía a un lugar en el currículo, o a la conceptualización de competencias ciudadanas como único espacio de construcción de ciudadanía. Aquí se ha pretendido superar tal visión, por lo que la formación para la ciudadanía, desde la pedagogía liberadora, es una educación para la paz que implica propender por una praxis reflexiva y transformadora de la escuela y su entorno social. La apuesta hecha aquí implica pensar los elementos para la formación de la ciudadanía y una cultura de paz desde a pedagogía liberadora que en tiempo presente va más allá de un curso en el horario escolar.

Lo que se busca, entonces, es la formación de seres críticos y autónomos, en otras palabras, es la formación de agentes ético-políticos: no es un catecismo sobre urbanidad, ni unos contenidos que se midan en una prueba, sino la formación de seres éticos que agencien una nueva sociedad. Es la formación en la cotidianidad, en los actos del día a día, en la práctica del currículo oculto que se actúe con conciencia democrática, participativa, autónoma y crítica.

Cuadro No. 1: Configuración de una apuesta ético-política de la Pedagogía Liberadora hacia una cultura de paz

<i>Elementos de una cultura de paz*</i>	<i>Postulados de la pedagogía liberadora</i>	<i>Aportes de la pedagogía liberadora desde la praxis de la pedagogía</i>
<p>La educación puede constituir el elemento esencial del contrato social que ha de suceder con la obtención de la paz, pues a partir de allí no sólo busca fortalecer el sistema educativo, sino que a su vez soluciona problemas que tienen un trasfondo anterior al conflicto, que son las desigualdades sociales.</p>	<p>La pedagogía liberadora como superación de la opresión</p>	<p>La pedagogía liberadora debe generar acciones que superen las condiciones que producen la opresión, en otras palabras: lo que genera víctimas, esto es lo que la pedagogía liberadora debe gestar, los procesos que llevan a la liberación de las víctimas.</p>
<p>Despolarizar el debate político y rechazar el uso de la fuerza para dirimir los conflictos, profundizar en el significado de democracia participativa que hace a cada ciudadano corresponsable de la marcha de la sociedad. La imagen del Estado como algo externo y responsable central deberá ser superada.</p>	<p>La educación crítica - liberadora como superación de la educación bancaria</p>	<p>La <i>transformación</i> a través del <i>empoderamiento</i> de un mundo marcado por la desigualdad y la injusticia propende buscar el desarrollo en cada persona a través de sus potencialidades y de su autonomía para poder aportar a la construcción de un proyecto comunitario.</p>
<p>La construcción de una cultura de paz implica desmilitarizar el "alma colectiva" y re- humanizar las relaciones sociales de manera que puedan reconocer y respetar los derechos humanos y la diversidad.</p>	<p>La pedagogía liberadora como educación humanizadora</p>	<p>La tarea humanizadora hace parte de la condición humana, nacimos en y para la libertad y somos quienes decidimos el destino de nuestra existencia. Reconocer esta condición, es saberse en construcción permanente, en proyecto constante, no cabe lugar para el estancamiento o para considerarse seres acabados; estamos abiertos a la educación.</p>

* Estos elementos referenciados en esta columna son tomados del texto *Una Visión a largo plazo 2015-2020*, editado por la Alianza Educación para la Construcción de Culturas de paz (2016).

<p>La estrategia educativa para la construcción de cultura de paz deberá atender cinco prioridades básicas: a) atención educativa pertinente e incluyente para la reintegración social de las víctimas, desmovilizados y excluidos de la educación; b) campaña de alfabetización para la construcción de paz; c) fortalecimiento de una educación rural desde y para la paz y el desarrollo territorial; d) desarrollo de la cátedra para la paz en su verdadero sentido y lejos de ser una clase adicional al plan de estudio.</p>	<p>La pedagogía liberadora como pedagogía de la indignación</p>	<p>La transformación de la realidad se gesta en la conciencia crítica que se indigna frente a la injusticia, concretándose en una praxis sociopolítica que rompe con un paradigma estático y determinista, movilizándolo a la comunidad hacia la realización de la utopía.</p>
<p>Una pedagogía para la paz debe promover la visibilización, articulación y potenciación de las diversas experiencias y procesos que conduzcan a una tramitación civilista, dialogal y concertada de los conflictos, la reconciliación y no repetición, la convivencia armónica y la paz con justicia, equidad y transparencia, en los diferentes escenarios de la cotidianidad: la familia, la escuela, la comunidad, las instituciones públicas y las organizaciones privadas.</p>	<p>La pedagogía liberadora como educación democrática</p>	<p>La participación se constituye en un elemento fundante de la educación democrática, porque devela la presencia del Otro, le reconoce en su humanidad. Según esto, es también una pedagogía de la escucha, se oye la voz del educando que entra en diálogo con la del maestro y se torna en una voz dialogante y comunitaria, en otras palabras, es la escucha liberada y liberadora.</p>
<p>La educación formal deberá reforzar en su proceso de conocimiento de la vida cotidiana, líneas prioritarias que le permitan contribuir en el proceso de construcción de paz: a) la formación de sujetos éticos, políticos y promotores de una cultura de paz; b) formación en una ética del cuidado; c) fortalecimiento de espacios diversos de participación en las escuelas y de las capacidades de los niños, niñas y adolescentes para la toma real de decisiones; d) diseñar estrategias que estimulen la investigación en los Derechos Humanos y cultura de paz para mejorar las didácticas y fortalecer las relaciones de la escuela con el contexto; e) transformar prácticas, imaginarios y formas de actuar discriminatorios y avanzar en un clima escolar incluyente; f) incluir en los currículos los hechos de las historias que llevan a la construcción de una memoria un compromiso con la no repetición.</p>	<p>La escuela como espacio político</p>	<p>Es necesario y fundamental afirmar que la escuela debe constituirse en un espacio para la formación política. La educación es política, porque resiste a toda forma equívoca de pensar y actuar políticamente.</p>

Fuente: elaboración propia

Bibliografía

Alianza Educación para la Construcción de Culturas de paz. (2016). *Una Visión a largo plazo 2015-2020*. Bogotá: Equilibrio Gráfico Editorial.

Carvajal Méndez, S. P. (2013). *Fundamentación de la Educación ciudadana desde la Pedagogía liberadora para contextos socioeducativos en tiempo presente*. Cali: Tesis de Maestría. Universidad de San Buenaventura-Cali.

Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la Edad de la globalización y de la Exclusión*. México: Trotta.

_____. (2009). *Política de la Liberación*. Volumen II. Madrid: Trotta.

Fisas, V. (2004). *Alternativas de defensa y cultura de paz*. Madrid: Editorial Fundamentos.

_____. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Paidós.

Freire, P. (1984). *La importancia de leer*. México: Siglo XXI.

_____. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.

_____. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

_____. (2010). *¿Extensión o comunicación? la concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI.

_____. (2011). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

_____. (2011b). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.

_____. (2012). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.

_____. (2015). *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Galeano, E. (21 de 09 de 2011). El teatro del bien y del mal. *La Jornada*.

Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos: Educar para la paz*. Madrid: Catarata.

Lima Jardilino, J. R. (2009). *Paulo Freire: Apuntes bio-bibliográficos*. Bogotá: Magisterio.

Marucco, M. (2008). Entrevista a Marta Marucco. *12 (entes), Papel y tinta para el día a día en la escuela*, 10.

Maturana, H. (2002). *El sentido de lo Humano*. España: Dolmen.

_____. (1999). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Dolmen.

_____. (2002). *Emociones y lenguaje en educación y política*. España: Dolmen.

McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Meier, C. (2009). *La educación a la luz de la Pedagogía de Jesús de Nazaret*. Bogotá: Paulinas.

Mendianta, E. (2001). "Política en la era de la globalización: crítica de la razón política de Enrique Dussel". En E. Dussel, *Hacia una filosofía política crítica*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Palta Velasco, W. F. (2015). "Educación para la ciudadanía: una apuesta para la transformación social". En *Ciencias Humanas*, 12, pp. 15-19. Colombia.

_____. (2016). "El ejercicio delegado del poder en la política de la liberación". En E. J. Ordoñez, *Hacia Una nueva metodología del ser: pensamiento y filosofía latinoamericana para Colombia*, pp. 13-32. Cali: Universidad Santiago de Cali.

_____. (2017). "Ciudadanía, poder político y movimientos sociales en la Universidad : un camino hacia la paz". En *(Con) textos*, 5(22), pp. 7-22.

Pérez Serrano, G. (2009). *Pedagogía Social. Construcción científica e intervención y práctica*. Madrid: Narcea.

Vélez de la Calle, C. (2010). *Pedagogía social en Colombia*. Cali: Editorial Bonaventuriana.