

Una educación para la paz en las voces Rousseauianas del Emilio¹

Diego Rodríguez Ortiz²

*“(...) un hombre que se quisiera
mirar como un ser aislado, sin
conexión con nada y bastante
para sí propio, no podría menos
de ser un desdichado”*

(Rousseau, 1999, p. 256)

Fecha de recepción: 15 de julio de 2019

Fecha de aceptación: 10 de octubre de 2019

Como citar este artículo: Rodríguez, D. (2019). Una educación para la paz en las voces Rousseauianas del Emilio. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 6(1), 7-22. DOI: <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar6-1.art1>

Introducción

Hablar de Paz en Colombia, dadas las situaciones de violencia estructural, social, familiar, armada, interpersonal y escolar, entre otras, requiere, especialmente por parte de las instituciones educativas,

¹El presente ensayo es el resultado de la reflexión realizada en el seminario doctoral en torno a la obra “El Emilio” de Rousseau, bajo la dirección del Ph. D. Humberto Quiceno, realizado los días 21 al 24 de agosto de 2018 en la Universidad del Valle. Doctorado Interinstitucional de Educación. Línea temática: Historia de la Educación, Pedagogía y Educación Comparada.

²Doctorando en Educación, Universidad del Valle. Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana. Licenciado en Ciencias Religiosas, Pontificia Universidad Javeriana. Director del Programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria. Docente e investigador adscrito al grupo FORMA de la Facultad de Educación, Universidad Mariana

mirar el conflicto desde una perspectiva completamente diferente a la promovida por el discurso reduccionista ofrecido por los líderes políticos, las fuerzas militares, e incluso, los medios de comunicación. Frente a lo anterior De Zubiría (2015), apelando a la actitud crítica que siempre lo caracteriza, sostiene:

La escuela podría tener un papel tan decisivo en la consolidación de la paz, que podemos incluso llegar a pensar que la verdadera paz se construirá en las aulas, más que en los diálogos que se están adelantando entre las guerrillas y el Estado. Al fin de cuentas, ¿de qué serviría deponer las armas si no les enseñamos a las nuevas generaciones lo que nosotros todavía no hemos aprehendido? A respetar sagradamente la vida, a reconocer que también los otros tienen la razón, a comprendernos a nosotros y a los otros y a resolver los conflictos de manera argumentada y dialogada. A enriquecernos de la multiplicidad de maneras de concebir el mundo, a convertir las dificultades en oportunidades y a aprehender escuchando, leyendo y hablando con quienes piensan, creen y sienten diferente a nosotros. Si después de este desangre nacional permanecieran intactos los niveles de intolerancia y la descalificación de nuestros contradictores, sería cuestión de días para que la guerra en nuestro país volviera a reinventarse. Si la guerra ha dejado un impacto profundo en la estructura valorativa y ética de la sociedad, solo la educación podrá garantizar –como pensaba Kant– jóvenes con criterio propio para pensar, creer y sentir. Solo la educación de muy alta calidad podrá formar a los “mayores de edad” que necesita una sociedad más democrática y participativa. Por ello, para lograrlo, requerimos transformaciones institucionales, curriculares y extracurriculares, que nos ayuden a construir las nuevas escuelas que demanda una sociedad que quiera vivir de manera más prolongada en paz. (p. 6).

Según lo anterior, la Educación para la Paz, lejos de consolidarse como una necesidad formativa en el actual mundo globalizado, de forma explícita o implícita, siempre ha navegado en el discurso educativo, incluso desde la antigüedad y, por qué no, en los tratados de pedagogía. La obra *El Emilio o De la Educación*, escrita por Jean Jaques Rousseau entre los años 1759 y 1762, es, a juicio de Quiceno (1996), la primera producción que al igual que el resto de su trabajo académico tiene mucho que ver con la forma en la que transcurre los principales acontecimientos de su vida.

No obstante, antes de plantear el problema que direccionará las ideas principales del presente constructo intelectual, es importante destacar dos de los múltiples aspectos fundamentales que constituyen la obra anteriormente referida. En primer lugar, a manera de síntesis, Quiceno (1996) expone:

Si bien el *Emilio* es el nombre de un hombre es también el nombre dado a su discurso sobre la educación. En esta obra quiere Rousseau pensar varios problemas. Entre ellos el de plantear la idea de hombre como una idea universal que permita construir sobre ella una formación también universal. Otros puntos son: la educación opuesta a la instrucción; el conocimiento de los niños; el objetivo primordial de conocer el hombre y la naturaleza; el producir un discurso completo sobre la vida del hombre; establecer la diferencia entre la infancia, la adolescencia y la vida adulta, entre el hombre y la mujer y entre la educación natural y la educación social. (p. 80).

Con lo dicho hasta el momento se puede inferir que, en toda la estructura y el contenido del tratado compuesto por cinco libros, el tema de la Paz, como objeto de todo el proceso formativo, se constituye, como se discutirá más adelante, en aquello innombrable que caracterizaría el verdadero estado natural y de felicidad a la que, según Rousseau (1762), debe conducirse todo ser humano. Cabe aclarar, sin embargo, que, en la sección que lleva por título “De los viajes”, contenida en el Libro V de “El Emilio”, existen dos alusiones explícitas al respecto. La primera tomada de la obra *De Tranquillitate Animi* de Séneca y que, Rousseau, a partir de un interrogante, la usa para respaldar su crítica hacia la democracia, la sociedad civil, el Estado, las leyes, las instituciones sociales y las relaciones internacionales³, cuya imperfección lleva a la tiranía y la guerra, denominadas por él como: “(...) los mayores azotes de la humanidad” (Rousseau, 1990, p. 637) y por la que, de forma simultánea, empieza el proyecto denominado “De las Instituciones Políticas”. La segunda se encuentra más adelante, a pocas líneas, donde Rousseau comenta, también con un talante crítico, el trabajo del abate

³ “(...) *per quem neutrum licet, nes tanquam in bello paratum esse, nec tanquam in pace seculorum*” (que no deja lugar ni a la preparación en tiempos de guerra, ni a la seguridad en tiempo de paz).

de Saint-Pierre denominado “Proyecto de la Paz Perpetua”⁴ (Rousseau, 1990, p. 637), el cual podría ser, después del proceso desarrollado por los humanistas políticos del siglo XVI⁵, otro intento de un proyecto de derecho internacional humanitario, compartido a la Asociación de los Estados de Europa; un trabajo que será retomado posteriormente por Kant en su obra titulada “Hacia la Paz Perpetua”, escrita en 1795 y por la que, de acuerdo con Oropeza (2004), “(...) llevó a cabo un esfuerzo importante por demostrar que el uso de la razón (práctica) es la única vía correcta para lograr la convivencia pacífica, tanto entre los individuos, como entre los pueblos y naciones” (p. 3).

En segundo lugar, Quiceno (1996) introduce su texto denominado “Rousseau y el concepto de Formación”, donde expone:

Sorprende la vigencia de Rousseau. Quizás se deba este efecto al hecho de que han vuelto a estar presentes ciertos acontecimientos que para su época eran importantes. Nos referimos al problema de la religión, a la importancia de la naturaleza, a la pregunta por la constitución del sujeto o de la vida interior, al papel destacado de la mística, de la vivencia o experimentación de la vida, la sugestividad que tienen las aventuras amorosas, los retiros espirituales, la soledad. Y a la importancia que siempre ha tenido la educación (p. 67).

Podría decirse que, desde *El Emilio*, todavía emergen señales importantes que invitan a “pensar en los lugares de la memoria (...)” (Sánchez, 2004, p. 11), en la historia de la educación y la pedagogía, a fin de “volver a mirar lo mirado, para insinuar los siempre posible” (Sánchez, 2004, p. 11), especialmente, cuando se trata de asuntos tan importantes para la vida personal y comunitaria como la paz o, en términos más específicos, la resolución pacífica de conflictos. En este particular, Zuluaga y Marín (2015), acudiendo a los argumentos de Le Goff, Halbwachs, Kemmis, Gnecco, Zambrano, Ricoeur y Foucault, plantean la memoria activa como espacio de discursividades, el pasado como espacio de experiencias y el futuro como horizonte de posibilidades donde se desenvuelve la cultura.

⁴ En el comentario a este fragmento se cuenta que en realidad fue el sobrino del abate de Saint – Pierre quien le solicitó a Rousseau el análisis y sistematización de los textos escritos y a los que, según el testimonio impreso en sus Confesiones, le dedicó mucho tiempo desde 1752.

⁵ Entre ellos Francisco de Vitoria, según la apreciación de Villada (1948).

A partir de lo anterior, el propósito de este ensayo, con una estructura precategórica compuesta por una tesis, tres argumentos y tres derivadas, consiste, sin más preámbulo, en dar respuesta a la siguiente pregunta ¿cuáles son las voces aún perennes de Rousseau que, desde la obra “El Emilio” se puede interpretar como axiomas o ejes orientadores que movilizan el pensamiento y la reflexión en torno a la Educación para la Paz en Colombia? Una Paz que requiere, de parte de las instituciones educativas y la comunidad en general, formar a las presentes y futuras generaciones, no solamente en la adquisición de formas alternativas para resolver los conflictos, sino, como resultado de ello, visualizar la felicidad como un estado de armonía con el orden natural de las cosas y lo demás seres humanos.

2. Insinuaciones de Rousseau frente a una Educación para la Paz desde el Emilio

El compromiso de las instituciones educativas, dentro de sus propósitos de formación integral orientados al desarrollo de las competencias ciudadanas y los presupuestos establecidos en la Ley 1732, consiste en generar espacios para el aprendizaje en torno a la cultura de la paz y el desarrollo sostenible, no solamente para favorecer el bienestar general, sino también la calidad de vida de la población, partiendo, en un principio, del desarrollo de la capacidad para resolver los conflictos de manera pacífica. La creación de una cultura de la paz debe establecerse pedagógicamente desde el macrocurrículo hasta el microcurrículo, en el currículo explícito como en el oculto, en las prácticas pedagógicas curriculares y extracurriculares, en definitiva, en todos y cada uno de los espacios de la vida escolar.

Esta prioridad formativa, aunque no circunscrita a la educación formal e informal, es insinuada por Rousseau en “El Emilio”, de acuerdo con Izuzquiza (1998), la paz rousseauriana es sinónimo de felicidad, es decir, de armonía con el orden natural del mundo y de todo lo que coexiste en su escenario. Por lo tanto, a manera de tesis, se podría plantear que para Rousseau, una educación para la paz es aquella que permite la felicidad y el libre desarrollo de la persona y la coexistencia armónica con el orden natural del mundo. Lo anterior se evidencia con mayor énfasis en la sección del libro IV de la obra, dedicada a la Profesión

de Fe del Vicario Saboyano, que desde la interpretación realizada por Izuzquiza (1998), manifiesta:

[...] la religión verdadera debe partir de esa unidad armónica, que une al sujeto con el mundo, que une el «amor de sí» con el orden de la naturaleza, que une al sujeto con otros sujetos y que siempre pone en guardia contra el «interés propio», que es la corrupción de esa armonía necesaria. (p. 25).

Los argumentos que respaldan la proposición central enunciada por el momento, aquellos que subyacen en el contenido de toda la obra y, con mayor énfasis, en los Libros III, IV y V, podrían resumirse provisional e hipotéticamente en tres. El primer argumento se encuentra en el Libro III, cuando Rousseau sustenta lo siguiente:

A medida que el niño crece en inteligencia (...) cuando ya llega a conocerse a sí mismo de un modo suficiente para comprender en qué consiste su bienestar; cuando adquiere relaciones suficientes para comprender lo que le conviene y lo que no, entonces ya está en condiciones de apreciar la diferencia que existe entre el trabajo y la diversión y de mirarla como a un desahogo del trabajo. (...) Todo hombre aspira a la felicidad, pero para conseguirla, debemos saber primero qué es la felicidad. La del hombre natural es tan sencilla como su vida; tiene por fundamento el no padecer y la constituyen la salud, la libertad y lo necesario. Que el niño no haga nada porque así se lo digan, ya que sólo es bueno para él lo que él entiende que es bueno. (p. 234).

El conocimiento y amor de si mismo es el primer fin de todo esfuerzo educativo encaminado hacia la paz o, a la inversa, todo proyecto educativo orientado hacia la construcción de paz carece de sentido si no permite un encuentro de la persona consigo mismo, si obstruye ese vínculo armónico con su mundo interior que, sin coacción alguna, dirige la praxis humana hacia la felicidad en el orden físico, moral y espiritual. El Emilio es un tratado moral, donde Rousseau busca promover una serie de hábitos que conducen al equilibrio con el “si mismo”, en línea con algunas de sus fuentes tomadas de los clásicos de la antigüedad, como los libros II y III de “El Pedagogo” de Clemente de Alejandría, las secciones XXII (De la Prudencia) y XXIII (De las buenas maneras) de la obra “Pensamientos sobre educación” de John Locke.

Años después a la obra de Rousseau, Kant (1985) tratará el asunto en el capítulo dedicado a “La Educación Práctica” del libro *Pedagogía*, cuando sugiere “(...) procurar que el adolescente se estime por sí mismo y no por los otros” (p. 28). En definitiva, sale a relucir unos de los grandes principios de la ilustración: la autonomía moral, que, en palabras de Kant (2013) en su ensayo, “Respuesta a la Pregunta ¿Qué es la Ilustración?”, proclama “*Sapere aude!* ¡Ten valor para servirte de tu propio entendimiento!” (p. 87).

En la actualidad, el conocimiento y amor de si mismo planteado por Rousseau, es respaldado⁶ por los avances investigativos de la Fundación Internacional de Psicología Afectiva, algunos de ellos materializados en las obras de Miguel de Zubiría Samper, como “*Psicología de la Felicidad*” (2007), “*Ser Mejores Padres de Familia I y II*” (2010), “*Cómo prevenir la Soledad, la Depresión y el Suicidio en Niños y Jóvenes en la Actualidad*” (2007), “*La Afectividad Humana*” (2007), al igual que las obras “*La Auténtica Felicidad*” de Martín Seligman (2017) y “*Fluir Flow, Una Psicología de la Felicidad*” de Mihaly Csikszentmihalyi (1997), quienes profundizaron los aportes tradicionales sobre la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman (1995), especialmente cuando hacen referencia a la inteligencia intrapersonal como la capacidad de autoconocerse, autovalorarse y autoadministrarse o regularse.

Sin embargo, Chul Han (2012), de origen coreano, una de las voces filosóficas más innovadoras que ha surgido en Alemania, sostiene que hoy en día se vive en una sociedad del cansancio, caracterizado por la violencia neuronal, el exceso de positividad, la superinformación que amenaza todas las defensas humanas, el sujeto tardomoderno de rendimiento disciplinado, depresivo y despersonalizado, con un si mismo agotado y un alma agotada, el animal laborans de la sociedad del trabajo y la información que se explota a sí mismo, la sobreabundancia de estímulos, el aburrimiento profundo, ausencia de vida contemplativa, la hiperactividad, la histeria del trabajo y la

⁶ No significa que las posturas presentadas sientan sus bases en la obra de Rousseau, si bien es cierto que sí existen algunas evidencias referenciales circunstanciales del autor, el comentario busca ratificar las insinuaciones rousseauianas de la inteligencia emocional; una forma que concluya osadamente que las tesis de la inteligencia emocional no son nuevas, siempre estaban latentes en la historia del pensamiento, la psicología, filosofía y la pedagogía, particularmente en Rousseau.

producción, lo efímero y poco duradero y la realidad del dopaje. En estas circunstancias, educar para la paz significa liberar al ser humano del estado de histeria en el que habita en la actualidad y recuperar el equilibrio personal, algo por el que las principales instituciones sociales infortunadamente ya no están preparadas.

El segundo argumento es tomado, con mayor precisión, de “La Profesión de Fe del Vicario Saboyano”, el cual forma parte del Libro IV, cuando Rousseau sustenta lo siguiente:

¡Ah, hijo mío!, ojalá que un día sintáis de qué peso se siente aliviado uno cuando, después de agotar la vanidad de las opiniones humanas y probar la amargura de las pasiones, encuentra tan cerca de sí el camino de la sabiduría, el premio de los afanes de esta vida y la fuente de felicidad de la que había desesperado. Todas las obligaciones de la ley natural, casi borradas de mi corazón por la injusticia de los hombres, se retratan en él en nombre de la justicia. Ya sólo siento en mí la obra y el instrumento del gran Ser que quiere el bien, que lo hace y que hará el mío mediante el concurso de mi voluntad con la suya, y el buen uso de mi libertad. Me conformo con el orden que ha establecido, seguro de disfrutar yo un día de ese orden y hallar en él mi felicidad, porque, ¿qué felicidad hay más dulce que sentirse ordenado en un sistema en el cual todo está bien? Acosado por el dolor, lo sufro con paciencia, pensando que es transitorio y que viene de un cuerpo que no es mío. Si hago sin testimonios una buena acción, sé que es vista, y saco testigo para la otra vida de mi conducta en ésta. Cuando padezco una injusticia, digo: El Ser justo que todo lo rige sabrá indemnizarme; las necesidades de mi cuerpo y las miserias de mi vida me hacen más tolerable la idea de la muerte. Así tendré que romper menos vínculos cuando lo tenga que dejar todo. (p. 395).

Izuzquiza (1998) realiza una interpretación muy precisa de la postura de Rousseau desde este fragmento de su obra:

El modelo del adecuado «amor de sí mismo» se encuentra en la bondad del hombre natural, lleno de simplicidad y en constante comunidad con la naturaleza y con el orden del mundo. Pero su corrupción se encuentra siempre al acecho: es la conversión del «amor de sí» en «interés propio». En realidad, el «amor de sí» es la base de toda armonía posible (...) toda

la naturaleza sigue un admirable orden, cuya finalidad parece dictada por una voluntad inteligente que ha construido ese orden. El orden de la naturaleza debe unirse al orden del sujeto individual: el reconocimiento de esta unidad se encuentra en la base de toda verdadera conducta virtuosa, es iluminada por la conciencia, debe ser alcanzada en la nueva sociedad construida por un pacto de voluntades que respetan el «amor de sí mismas». (p. 25).

Actualmente, de acuerdo con las posturas contemporáneas de la filosofía práctica (ética, axiología y política), Corine Pelluchon, filósofa política de la Universidad de Franche - Comté (Francia), en su obra "Elementos para una ética de la Vulnerabilidad", sostiene que, dada la crisis ecológica originada por una nueva forma de relación con el mundo, se transforma el modelo de organización socio-política impuesto por occidente, por lo cual debe cuestionarse y dar lugar a una visión ontológica que alimente una nueva concepción de la persona y su relación con el otro, con las otras especies y con la naturaleza misma.

Según Pelluchon (2015), es necesario superar la concepción de la naturaleza como un todo homogéneo y como una fuente de recursos basada en la dualidad entre naturaleza y cultura. Los fenómenos que explican el agotamiento de los recursos y la degradación general del ecosistema son consecuencia de una concepción del mundo y del hombre. El habitar en el mundo, donde todo y no solamente lo humano se justifique y se despliegue armónica y equilibradamente, requiere que la realidad y la búsqueda del sentido sean interpretados con una racionalidad integradora, alternativa, perceptora y participativa. La filósofa francesa sugiere, por lo tanto, dar cabida a una ontología negativa, donde el concepto central que permite comprender la verdadera humanidad, en equilibrio con todo lo que existe en el universo circundante, es el de la responsabilidad. Se requiere dar el salto de la compasión al de la responsabilidad, la cual debe extenderse a todos los seres humanos, las culturas, el patrimonio, los animales y la naturaleza, por lo tanto, implica una disposición moral y práctica, un hacerse cargo y una preocupación incondicional inspirada en Lévinas, que sostiene que el ser humano es responsabilidad, algo que no depende de la compasión y los lazos afectivos, sino que al ser racional es desmesurada, es decir, algo que lo define, no solamente por

la conservación de sí y de aquello que lo vincula afectivamente, sino que alberga una preocupación por no destruir irreversible la tierra y de usurpar el lugar de los otros y la naturaleza, incluso de aquellos que no se puede ver aquí y ahora o de aquellas entidades que surgirán a futuro, sobre quienes, de alguna u otra manera, repercutirá las acciones humanas:

Hemos visto que el problema mayor de la ecología, que explica que los buenos propósitos no sean seguidos de resultados concretos, de cambios en los estilos de vida, radica en el hecho de que la lucha contra la crisis ambiental exige una ética de la tierra, una relación con la tierra que no sea solamente utilitaria. La crisis medioambiental no puede ser refrenada por la moral o el derecho, sino por un cambio en la manera en que el ser humano se piensa y piensa su relación con el otro, y con la naturaleza. Se requiere un cambio en el plano ontológico, lo que supone la deconstrucción de la filosofía del sujeto y su reemplazo por otro pensamiento ligado a la construcción de un concepto riguroso de responsabilidad. (Pelluchón, 2015, p. 194).

Para lograr lo anterior se requiere, según Moltmann, (1987), un cambio de racionalidad que el mundo occidental ha dominado por siglos, una forma de pensar nueva, comunicativa e integradora. Una racionalidad que contemple mejor las cosas si se las ve en sus relaciones y coordinaciones con su medio ambiente y entornos respectivos, una forma de conocer, no desde un paradigma y con el fin de dominar, sino desde varias dimensiones, enfoques, culturas, cosmovisiones, que nos invita a participar a integrarse en las relaciones recíprocas de los vivos.

Finalmente, el tercer argumento se encuentra en un fragmento tomado de la sección titulada “De los viajes”, la cual forma parte del Libro V, a saber:

Pues ser como habéis logrado que sea y no añadir voluntariamente ninguna otra cadena distinta de la que me han cargado la naturaleza y las leyes. Cuando con mayor detalle analizo la obra de los hombres en sus instituciones, más me doy cuenta de que a fuerza de aspirar a ser independientes se hacen esclavos, y que invierten su propia libertad en inútiles esfuerzos para asegurarla. Para no ceder al torrente de las cosas,

se forman mil sujeciones, y después, cuando pretenden dar un paso, no pueden, y les asombra verse atados a todo. Creo que para vivir libre no hay que hacer nada; basta con no querer dejar de serlo (...). He comprendido que las palabras imperio y libertad son incompatibles y que no podría ser dueño de una choza si no fuese dueño de mí mismo. Pobre o rico, seré libre y no lo seré sólo en un país, o en una comarca, sino que lo seré en cualquier parte del mundo. Quedan rotos para mí todos los lazos de la opinión; solamente conozco los de la necesidad. En todas partes donde vivan hombres, sea cualquiera, convivo con mis hermanos. (...) Cualquiera que sea la época que viva, puedo afirmar que me encontrará haciendo preparativos para vivir, sin que nada pueda evitarme el haber vivido.

Vivir en libertad y convivir con los otros exige saber resolver los conflictos, los cuales deben ser vistos desde una perspectiva diferente. De Zubiría (2014), quien, aludiendo los trabajos de Triana, Maliandi, Barbero, Hegel y Zuleta, comparte la misma posición referida anteriormente y, con un fuerte fundamento filosófico, expone lo siguiente:

El primer asunto consiste en que hay muchas vecindades semánticas a la palabra conflicto, como antagonismo, oposición, antinomia, contradicción, violencia, guerra, pero que no son conflicto. El segundo asuntos son las cinco acepciones posibles del vocablo, conflictividad: la primera, el conflicto como una cualidad común universal; la segunda, la idea de conflictos en potencia, conflictos latentes, conflictos emergentes; la tercera, la posibilidad de hablar de estructuras o sistemas conflictivos. Por ejemplo, la idea de una conflictividad sincrónica o la idea de una estructura de conflictividad diacrónica; la cuarta, que es otra acepción: una realidad efectiva, en la que tiene lugar uno o varios conflictos. Recordemos al maestro Hegel, el joven Hegel, que define el amor como una guerra a muerte por el reconocimiento. El tercer asunto teórico son los enfoques o escuelas dominantes, que en Occidente y en América Latina han abordado el conflicto y el cuarto, que en Colombia empieza a tener ciertas connotaciones peligrosas, es la actitud valorativa del conflicto, la actitud de si los conflictos son necesarios e ineludibles en la vida humana, o es posible pensar en sociedades que eliminan el conflicto. Ya lo dijo el maestro Estanislao Zuleta: una sociedad preparada para paz es una sociedad que intensifica, profundiza y desencadena los conflictos,

pero que se encausan, se resuelven pedagógica y de manera no violenta. La democracia es la intensificación de los conflictos, no la abolición o eliminación de ellos. (p. 108).

El conflicto, según Lederach (1989):

Es una situación de confrontación entre dos o más personas, que perciben necesidades o intereses distintos, en torno a un objeto común (Lederach, 1989). Sobre el conflicto diremos, además, que forma parte de la vida y está presente en prácticamente todos los espacios de las relaciones humanas. (p. 11).

En este orden de ideas, según Galtung (1971), Rodríguez y Bejarano (2018) argumentan que, para lograr una cultura de la convivencia pacífica, es necesario:

[...] fomentar formas alternativas para tratar los conflictos por medios no violentos, caracterizados por el análisis riguroso de las circunstancias culturales y sociales que le dan origen, lo mismo que el desarrollo de la creatividad para darles solución, con un claro énfasis en la prevención, el desprecio inteligente de la guerra y el amor por la paz, al mejor estilo de Gandhi. (p. 15).

Frente a lo anterior para Rodríguez, D. y Rodríguez, J. (2017), desde las perspectivas de Castellano (2005), Sánchez y Chaves (2011), Crespo (2002), Ruiz y Chaux (2005) y Del Rey y Ortega (2007), la acción mediadora es de vital importancia para lograr la resolución pacífica de conflictos, lo cual exige la existencia de pautas de convivencia creadas y asumidas de forma consensuada por toda la comunidad educativa y aplicadas de forma flexible y alternativa, siempre y cuando no se desvíe de la tarea educativa. Por la forma como se resuelven los conflictos en todos y cada uno de los espacios de la vida escolar, se demuestra la calidad en materia de formación integral de las instituciones educativas que quieren incentivar una cultura de paz al interior de las mismas, en línea con los propósitos que subyacen en la Ley 1620 (Congreso de Colombia, 2013), al igual que el decreto reglamentario 1965 de 2013 y la Guía 49 de 2015 (Ministerio de Educación Nacional).

3. Disertación final

Después de leer la obra “El Emilio” de Rousseau, se despliegan innumerables preguntas frente a los principales puntos críticos

amarrados a la Educación para la Paz, un amplio espectro de posibilidades de sentido y relecturas suscitadas. Cada aspecto señalado en las secciones donde Rousseau sustenta sus principales tratados antes de mostrarse como el perceptor, puede sugerir elementos decisivos para la cuestión planteada en este ensayo. Desarrollarlos todos desviaría la atención de lo esencial, pues cada aspecto tiene una enorme capacidad de plantearse como una agenda de investigación en particular. Por el momento se articularon, a consideración del autor del texto, tres de las más centrales con las siguientes conclusiones:

En primer lugar, la educación para la paz exige, de parte de los estudiantes (en todas las etapas de desarrollo), un adecuado desarrollo de la inteligencia emocional intrapersonal. El amor de sí mismo es la base de la educación moral en Rousseau, a partir de la obra “El Emilio” y, desde ella, el desarrollo de las competencias ciudadanas a nivel socio afectivo.

En segundo lugar, formar para la paz significa lograr la armonía y el equilibrio con el orden natural de las cosas, una tendencia a la creación de una red de relaciones recíprocas de lo vivo, no únicamente desde una ética de la compasión, aunque importante en algunas circunstancias, sino desde la ética de la responsabilidad que asume la vulnerabilidad del otro y lo otro, como escenarios que, a pesar de no conquistarse, deben promoverse. Renunciar a la afirmación del interés propio y generar el valor de la alteridad como respeto del orden natural, es el segundo acto formativo pertinente que debe orientar la resolución pacífica de conflictos y la consolidación de una cultura de paz.

Finalmente, en tercer lugar, la formación para la Paz requiere de una nueva mirada o lectura alternativa frente al papel que juega el conflicto en la consolidación de una sociedad democrática. Para ello, se requiere el desarrollo de habilidades como la tolerancia, el diálogo abierto, el respeto, frente a la discrepancia, el multiperspectivismo, el enfoque sistémico, la elaboración de argumentos y el pensamiento crítico.

Referencias

Castellano, E. (2005). Prevención de la violencia en los centros escolares: el mediador escolar como recurso. En *La mediación Escolar. Una estrategia para abordar el conflicto* (pp. 17-23). Barcelona: GRÁO.

Congreso de Colombia. (2013). Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685356>

Chul Han, B. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.

De Alejandría, C. (1998). *El pedagogo*. Madrid: Gredos.

De Zubiría, M. (2007). *Psicología de la felicidad*. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.

----- (2007). *Cómo prevenir la soledad, la depresión y el suicidio en niños y jóvenes*. Bogotá: Aguilar.

----- (2007). *La afectividad Humana: sus remotos orígenes, sus instrumentos y operaciones, cómo medirla con escalas y afectogramas*. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual.

----- (2010). *Ser mejores padres Tomo I y II*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

----- (2014). Del conflicto armado al conflicto político en Bénjamin y Freud. *Revista Colombiana de Bioética*, 9(2), 107 – 116.

----- (2015). *La educación y la consolidación de la paz en Colombia*. Londres: Universidad de Cambrige.

Del Rey, R. y Ortega, R. (2007). Violencia escolar: Claves para comprenderla y afrontarla. *Escuela Abierta: Revista de Investigación Educativa*, 10, 77-89.

Galtung, J. (1971). Gewalt. Frieden und Friedensforschung. En D. Senghaas (Ed.), *Kritische friedensforschung* (pp. 55-105). Frankfurt am Main; Suhrkamp.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Herder.

Izuzquiza, I. (1998). *La profesión de fe del Vicario Saboyano de Jean-Jaques Rousseau*. Madrid: Alianza Editorial.

- Kant, I (1985). *Qué es la Ilustración. Filosofía de la Historia*. México: F.C.E.
- Kant, I (1985). *Tratado de Pedagogía*. Bogotá: Ediciones Rosaristas.
- Kant, I (2013). *La Paz Perpetua*. Madrid: Alianza.
- Lederach, J.P (1989). Elementos para la resolución de conflictos. *Cuadernos de No-violencia*, 1, 25-26. México: Servicio Paz y Justicia.
- Locke, J. (2012). *Pensamientos sobre educación*. Madrid: Ediciones Akal S.A.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Decreto 1965. Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1378136>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Guías pedagógicas para la convivencia escolar (guía No. 49). Bogotá. Recuperado de <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- Moltmann, J. (1987). *Dios en la creación* (Trad. V. Martínez). Salamanca: Sígueme.
- Oropeza, T. (2004). Kant y su proyecto de una paz perpetua (en el bicentenario de su muerte). *Revista Digital Universitaria*, 5(11), 1-11. Recuperado de http://www.revista.unam.mx/vol.5/num11/art77/dic_art77.pdf
- Pelluchón, C. (2015). *Elementos para una ética de la vulnerabilidad. Los hombres, los animales, la naturaleza* (Trad. J. Mejía). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Quiceno, H. (1996). Rousseau y el concepto de Formación. *Revista Educación y Pedagogía*, 7(14 - 15), 66-92.
- Rodríguez, D. y Bejarano, J. (2018). Algunas perspectivas teóricas y curriculares de la ERE y la Educación para la Paz en algunas

- instituciones educativas de la ciudad de Pasto. *Revolución en la Formación y la Capacitación para el Siglo XXI*. Medellín: Instituto Antioqueño de Investigación.
- Rodríguez, D. y Rodríguez, J. (2017). *Mecanismos de intervención frente a la Violencia Escolar. Violencia Escolar y Método PEACE*. Mauritius: Editorial Academia Española.
- Rousseau, J. (1990). *El Emilio o De la Educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ruiz, A. y Chaux, E. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas*. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Educación ASCOFADE
- Sánchez, S. (2004). *Diálogos Imperfectos*. Pasto: Universidad de Nariño.
- Seligman, M. (2017). *La auténtica felicidad* (Trad. M. Diago y A. Debrito). Barcelona: De Books
- Zuluaga, L. y Marín, D. (2015). Memoria colectiva. Memoria activa del saber pedagógico. *Revista Educación y Ciudad*, 10, 63-83. Recuperado de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/281/254>
- Zuluaga, O & Herrera, S (2006). *Relaciones entre saber pedagógico, práctica pedagógica y memoria activa del saber pedagógico. Territorios pedagógicos: espacios, saberes y sujetos*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.