

Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades, UNED, Costa Rica
<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/espiga>
ISSN: 1409-4002 • e-ISSN: 2215-454X

Reensamblar la educación: Hacia una cultura de paz

Ronald Rivera-Alfaro *
<https://orcid.org/0000-0001-9179-3517>

Graciela Herrera-Villalobos **
<https://orcid.org/0000-0003-2153-6990>

Resumen

Este artículo reflexiona acerca de las proposiciones generales del Marco Nacional de Cualificaciones para las carreras de educación y las controversias que surgen a partir de las omisiones e intencionalidades que subyacen en la formación docente. El objetivo es analizar el desarrollo de capacidades docentes y competencias pedagógicas mediante asociaciones entre el Marco de Cualificaciones y los postulados generales de la educación para la paz. Metodológicamente, desde un enfoque cualitativo, se interpreta el proceso de construcción de las habilidades docentes y los requerimientos del mercado laboral mediante la formulación de controversias vinculadas a la formación docente. Consecuentemente, se logra evidenciar la implicación de los criterios para el ejercicio pedagógico en el manejo y comprensión de los conflictos sociales y la necesidad de reensamblar la educación costarricense desde un marco político y filosófico centrado en la paz y los derechos humanos.

Palabras clave: capacidades, controversia, derechos humanos, docente, formación.

* Doctor en Ciencias Sociales y Magister en Derechos Humanos y Educación para la Paz por la Universidad Nacional (UNA), de Costa Rica. Docente e investigador de la División de Educación Básica, CIDE, UNA. Docente de la carrera de Derecho de la sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica. Correo: ronald.rivera.alfaro@una.cr

** Máster en Pedagogía con Énfasis en Diversidad de Procesos Pedagógicos por la Universidad Nacional (UNA), de Costa Rica. Licenciatura y bachillerato en Pedagogía con Énfasis en I y II Ciclos por la Universidad Nacional (UNA), de Costa Rica. Docente e investigadora de la División de Educación Básica, CIDE, UNA. Docente de primaria en el Ministerio de Educación Pública. Correo: graciela.herrera.villalobos@una.cr

Reassembly education: Towards a culture of peace

Abstract

This essay reflects on the general propositions of the National Qualifications Framework for education careers and the controversies that arise from the omissions and intentions that underlie teacher training. The objective is to analyze the development of teaching capacities and pedagogical competences through associations between the Qualifications Framework and the general postulates of education for peace. Methodologically, from a qualitative approach, the process of building teaching skills and the requirements of the labor market is interpreted through the formulation of controversies related to teacher training. Consequently, it is possible to visualize the implication of the criteria for the pedagogical exercise in the management and understanding of social conflicts and the need to reassemble Costa Rican education from a political and philosophical framework focused on peace and human rights.

Key words: capabilities, controversy, human rights, teacher, training.

Introducción

El filósofo Kant¹ expresa, en la tercera formulación del imperativo categórico, que no se puede usar a las personas como medios ya que son un fin en sí mismos, siendo esta ley de carácter universal. Este imperativo, desde la óptica práctica de la enseñanza y el aprendizaje, evidencia que las personas docentes y estudiantes junto con las políticas públicas y el sector empleador privado e internacional son actores y el vínculo o relación que se produce, mediado por la pedagogía, es un fin en sí mismo, ya que el establecimiento de los sujetos o actores conlleva, ineludiblemente, al reconocimiento de la educación como un estado de controversia.

En este sentido, la educación debe ser replanteada en el marco de una noción de lo social, restituyendo la capacidad de rastrear conexiones nuevamente, es decir, de comprender las dinámicas de acción conformadas por los diferentes actores y las controversias que se edifican a partir de sus redes de interés, por ejemplo, para este caso, el análisis de las controversias de la formación pedagógica docente.

Lo anterior debido a que es fundamental verificar cuales son los «procedimientos y conceptos capaces de reunir y de volver a relacionar lo social»², y desde la Teoría Actor Red (TAR) es posible interpretar como el empleador y las fuerzas económicas se han desarrollado bajo una lógica colonizadora que direcciona y exige a la formación docente cumplir con un marco general de cualificaciones³ que justifica la relación de los estándares que debe saber y desarrollar una persona para emplearse. Por tanto, la base paradigmática que concatena estas relaciones es la cultura de la paz, la cual se comprenderá desde la formulación que establece Ana Rubio⁴, bajo los preceptos de Galtung, y la define como un fenómeno inserto en la acción y organización ideológica y material de la sociedad. Aporta Rubio que «la cultura de paz funciona como un marco formal, mínimo en sus precisiones materiales, para permitir que las diferentes generaciones determinen y expresen las condiciones necesarias para que el ser humano desarrolle toda su potencialidad»⁵.

En relación con esta perspectiva, el Estado costarricense definió, en su ordenamiento jurídico nacional, el derecho a la educación como el anclaje central y de posibilidad de desarrollo inmediata para el desenvolvimiento ciudadano sin limitaciones técnicas, instrumentales y coyunturales, visibles principalmente por la perspectiva capitalista de la formación exclusivamente para el trabajo.

La concepción sobre educación relacionada directamente con los postulados de la educación para la paz, y el ejercicio pleno de sus potencialidades se encuentra tipificada en el Código de la niñez y la adolescencia, el cual dice:

¹ Immanuel Kant, *The metaphysics of Morals* (Cambridge: Cambridge University Press, 2018), 46.

² Bruno Latour, *Re-ensamblar 10 social. Una introducción a la teoría del actor-red 2008* (Buenos Aires: Manantial, 2008), 27.

³ «...es instrumento que dispone las carreras técnicas en cinco niveles a través de estándares de cualificación, los cuales son documentos de carácter oficial, aplicables en todo el país, que contemplan lo que una persona debe saber y hacer para ser considerada competente como resultado del aprendizaje de calidad» (MTSS, 2021).

⁴ Ana Rubio, *Filosofía de la paz y del derecho* (Granada: Universidad de Granada, 1996), 12.

⁵ Johan Galtung, «Los fundamentos teóricos de los estudios sobre la paz», en Ana Rubio, ed. por *Presupuestos teóricos y éticos sobre la Paz* (Granada: Universidad de Granada, 1993), 131.

Las personas menores de edad tendrán el derecho de recibir educación orientada hacia el desarrollo de sus potencialidades. La preparación que se le ofrezca se dirigirá al ejercicio pleno de la ciudadanía y le inculcará el respeto por los derechos humanos, los valores culturales propios y el cuidado del ambiente natural, en un marco de paz y solidaridad.⁶

En consecuencia, se analiza el vínculo conceptual entre el desarrollo de capacidades docentes y el desarrollo de competencias pedagógicas mediante las asociaciones entre el Marco de Cualificaciones y los postulados generales de la educación para la paz. Este proceso de reflexión es fundamental, en tanto, permite visualizar la implicación de los criterios para el ejercicio pedagógico y las capacidades sociales de manejo y comprensión de los conflictos sociales y promoción de los derechos humanos.

Metodología

El eje fundamental de este trabajo está orientado al análisis crítico y reflexivo de los contenidos generales del «Marco nacional de cualificaciones para las carreras de educación» en clave de las proposiciones generales de la educación para la paz. La primera etapa se orientó básicamente a la revisión y análisis de los postulados generales del marco nacional de cualificaciones y los principios básicos de la educación para la paz que contribuyen, desde la lógica TAR, a una mejor comprensión de intencionalidades, posiciones políticas y elementos contextuales de la formación docente.

Asimismo, se examina, cualitativamente, el proceso de construcción habilidades docentes y los requerimientos del mercado laboral según el Marco Nacional de Cualificaciones, mediante la formulación de controversias vinculadas a la formación docente y a una visión particular de educación centrada en la cultura de paz. Para ello, las relaciones entre la ideología política y el ejercicio del poder son resultado de la forma discursiva en la cual se describe el marco nacional de cualificaciones.

Implicación del marco de cualificaciones en la labor docente

El Marco Nacional de Cualificaciones⁷ comprende una serie de proposiciones orientadas a construir los requerimientos mínimos para definir lo que debe saber o ser capaz una persona docente acerca de las implicaciones pedagógicas de conocimiento de los planes de estudio, así como la capacidad investigadora en el aula, y con ello el manejo del grupo y promoción del aprendizaje. En dicho documento se expresa que la formación de docentes debe corresponder principalmente a las exigencias del sector empleador, resaltando como principales competencias del perfil docente la mediación de nuevos currículos centrados en el aprendizaje, así como el desarrollo en el estudiantado de habilidades necesarias para el mercado laboral y el fortalecimiento de procesos de enseñanza y aprendizaje

⁶ Asamblea Legislativa, *Código de la Niñez y la Adolescencia* (San José: Investigaciones Jurídicas S.A., 1998), artículo 56, 17.

⁷ Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto Marco Nacional de Cualificaciones de las Carreras de Educación. «Marco nacional de cualificaciones», San José: Servicio Civil, CSE, CONARE, UNIRE, SINAES, COLYPRO, PEN, MEP, CONESUP, 2020, acceso el 20 de febrero de 2023, <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/8075>

basados en el dominio del inglés y el uso de tecnologías de información y comunicación, todo esto, pensado en el contexto de la Cuarta Revolución Industrial y la globalización.

Aunado a lo anterior, como actor condicionante, el Marco de Cualificaciones actual tiene como propósito la creación de instrumentos de evaluación para la contratación de docentes, administradores educativos y profesionales en orientación, así como la evaluación formativa de las personas docentes en ejercicio.

El diseño de modelos de seguimiento y acompañamiento en el aula a aquellos profesionales en Educación nuevos, o en ejercicio que no fueron formados de acuerdo con las competencias apropiadas, o bien a quienes su resultado de la evaluación formativa así lo indique.⁸

Por tanto, la concepción de cualificaciones docentes se asienta en un vacío general, cuyo sentido de innovación estaría sujeto a cualquier enfoque político que reestructure la orientación educativa a conveniencia, o modelo del sentido que debe tener la educación, incluida la formación docente, bajo criterios coyunturales de mercado. Esta primera controversia permite asumir que la focalización del marco de cualificaciones se orienta en el cumplimiento de los requisitos del sector factor financiero y la inversión a escala global. Para esta crítica, los fundamentos de Luis Alberto Padilla⁹ en su «Teoría de Paz» refrendan los constantes intentos por asumir procesos de flexibilización y cooperación para expandir y mantener la sostenibilidad «exclusiva» del mercado bajo la táctica global del mantenimiento de la paz mediante el adoctrinamiento del mercado global.

Es claro que la educación no es inmóvil, por el contrario, la complejidad de la educación, evidente en su hecho más reciente con la situación pandémica¹⁰, transformó radicalmente la concepción y operacionalización de elementos fundamentales como el aula y la mediación pedagógica, mostrando dificultades en los procesos de formación docente que impedían una adecuación o cambio en las estrategias metodológicas y de mediación docentes. Por tal motivo, es necesario que la formación docente mantenga procesos de mejoramiento constantes sobre la evaluación de los aprendizajes, de la mediación docente y del reconocimiento y lectura de los diferentes contextos socioeducativos y culturales. Dicho lo anterior, se podría establecer la relación entre la educación y lo social como una segunda controversia donde, partiendo del Marco de Cualificaciones, se renueva el ejercicio instrumental del planeamiento educativo basado en contenidos y se promuevan otros alcances e implicaciones que condicionan el aprendizaje.

En este punto es fundamental dejar claro que uno de los objetivos principales de los procesos educativos, desde sus primeras etapas, es la comprensión profunda del

⁸ Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), *Marco Nacional de Cualificaciones. Plan Estratégico 2020-2025* (San José: Marco Nacional de Cualificaciones, 2020), 6, acceso el 1 de marzo de 2023, https://www.cualificaciones.cr/mnc/images/articulos/publicaciones/Plan_Estrategico_MNC-EFTP-CR.pdf

⁹ Luis Alberto Padilla, *Paz y Conflicto en el Siglo XXI* (Guatemala: RIPAZ, 2009).

¹⁰ Agustín De la Herrán Gascón, «La pedagogía de la muerte en el contexto de la pandemia: Una mirada radical e inclusiva», *Revista Electrónica Educare* 24 (2020): 4, <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>

entorno para construir sociedades que logren, de manera paulatina, superar obstáculos y mejorar las condiciones mínimas de sobrevivencia. Esta proposición se puede presumir como un pensamiento con matices utópicas, pero que están presentes desde la reflexión pedagógica de Rousseau¹¹, y que para Kant¹² eran la base de su actuar y reflexión docente, lastimosamente, la instrumentalización de la educación ha limitado catastróficamente los alcances de la educación.

Para ello, con el fin de promover cambios que impulsen la calidad en la formación de docentes, así como una mayor articulación entre los requerimientos actuales de la parte empleadora a nivel nacional con la formación docente, se resaltan características fundamentales del perfil docente como el conocimiento, desarrollo y vivencia de los programas de estudio y de la propuesta curricular del Ministerio de Educación Pública (MEP) desde su formación en las aulas universitarias, ya que se considera que, actualmente, un alto porcentaje de las y los docentes en ejercicio evidencian una ruptura entre la práctica docente con los documentos curriculares y metodológicos del MEP. Esta situación se debe principalmente a la poca vinculación que existe entre las universidades y el MEP, afectando directamente los procesos de enseñanza-aprendizaje de los espacios áulicos costarricenses.

Perfil docente

La consolidación de un perfil docente a nivel nacional promueve la calidad en los procesos educativos, ya que funge como procedimiento regulador de las cualidades, capacidades y requisitos mínimos indispensables para la labor educativa. Lo anterior es de referencia para las universidades tanto públicas como privadas, en la definición del perfil de salida del estudiantado, en el cual, a partir de criterios pedagógicos y del análisis de las realidades socioculturales, las carreras deberán definir los resultados de los aprendizajes esperados en la formación de profesionales en educación.

En una breve descripción del perfil docente, se considera que la persona educadora debe conocer y ejecutar los programas oficiales del MEP, así como tener la capacidad de adaptar y mejorar la accesibilidad de los contenidos en los diversos contextos socioculturales del país. Asimismo, el conocimiento de los programas oficiales no implica la capacidad de concatenación de la relación operativa que existe entre las estrategias pedagógicas vinculadas al desarrollo curricular y la definición metodológica de la mediación en el aula, por lo que el desarrollo cognitivo estimulado es proposicional con respecto al tipo de aprendizaje promovido, lo que define una instrumentalización de la educación y una necesidad de reensamblar lo instrumental con lo social.

Paradójicamente, el manejo de un segundo idioma es otra de las cualidades deseables que debe tener la persona docente según el Marco de Cualificaciones, el cual compagina con la ruta «Hacia la Costa Rica bilingüe»¹³ que proyecta el MEP para el

¹¹ Jean Jacques Rousseau, *Emilio, o de la educación* (Madrid: Alianza Editorial, 2011), 89-90.

¹² Immanuel Kant, *Pedagogía* (Madrid: AKAL, 2003), 56-57.

¹³ Katherine Díaz Rojas, «MEP presenta ruta 'Hacia la Costa Rica bilingüe'», Ministerio de Educación Pública, 13 de febrero de 2020, acceso el 20 de febrero de 2023, <https://www.mep.go.cr/noticias/mep-presenta-ruta-%E2%80%9Chacia-costa-rica-bilinguee%E2%80%9D>

2040, sin embargo, si se analiza desde el enfoque curricular basado en el Diseño Universal de los Aprendizajes, las implicaciones metodológicas que apuestan a una mediación pedagógica centrada en la persona estudiante, desde la individualidad y la diversidad, el manejo de un segundo idioma está desvinculado de los procesos de enseñanza, ya que se suma como un indicador aislado de los otros saberes.

Otro aspecto central es la disonancia entre la consideración del compromiso ético y humanista en la formación docente por parte del sector empleador y la omisión, en el Marco de Cualificaciones, a la ética en la docencia, del mismo modo acontece con el humanismo, ya que ambos no aparecen en la propuesta, pero se pueden inferir al generalizar «la necesidad de orientar la formación de los futuros profesionales en Educación con los requerimientos actuales de la sociedad»¹⁴.

En cambio, el MEP, en su Política Educativa¹⁵ contempló el humanismo como una de las tres visiones filosóficas en que se sustenta dicho documento, lo cual visibiliza la dislocación de fundamentos políticos y filosóficos a conveniencia del periodo gubernamental.

Otra de las competencias importantes desarrolladas en el Marco de Cualificaciones¹⁶ es la referente a las habilidades socioemocionales para la toma de decisiones asertivas en la atención al estudiantado, con el fin de proyectar en ellas y ellos, flexibilidad y equilibrio mental y así se sientan cómodos ante los constantes cambios de los estilos de vida actuales y futuros. Sobre este aspecto, para concatenar la formación docente desde una perspectiva de paz, es necesario una definición clara de objetivos de la política pública en materia educativa, con fines y perspectivas pedagógicas y de gestión explícitas, respaldados en metas e indicadores específicos, que permitan hacer un seguimiento y evaluación de resultados, el señalamiento de responsables y las capacidades existentes para llevarla a cabo, sean presupuestarias, como de condiciones normativas, de infraestructura, de talento humano, de supervisión y acompañamiento y que la hagan viable, entre otros aspectos relevantes. De este modo, cuando se articulen las intenciones como fortalecer «competencias para la ciudadanía responsable y solidaria, para la vida y el empleo digno»¹⁷, se analice este último factor, el de la empleabilidad, de forma diferente a la adopción acrítica de las concepciones neoliberales sobre el sujeto, la sociedad, el papel del Estado y la educación.

Por otro lado, se consideran parte del perfil docente, las competencias relacionadas al dominio y conocimiento de elementos fundamentales en la enseñanza: la didáctica y el conocimiento en disciplina. Tomando en cuenta que esto debe pensarse desde la innovación pedagógica acompañado del uso de las tecnologías de la información y comunicación en su práctica docente, competencias imprescindibles para las personas empleadoras.

¹⁴ MTSS, *Marco Nacional de Cualificaciones...*, 7.

¹⁵ Ministerio de Educación Pública (MEP), *Política Educativa* (San José: MEP, 2016), acceso el 6 de marzo de 2023, <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf>

¹⁶ Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto Marco Nacional de Cualificaciones de las Carreras de Educación, «Marco nacional de cualificaciones», 9.

¹⁷ «Indicadores en el Sistema Educativo», MEP, 3.

El dominio de los procesos evaluativos es otra característica fundamental que el Marco de Cualificaciones¹⁸ en su perfil docente deseable no especifica adecuadamente, dado que el desarrollo de procesos innovadores y atinentes de la evaluación se comprenden como un elemento que une a la enseñanza con el aprendizaje, específicamente, considerando que la evolución de la evaluación y su sustento en principios éticos potencia la mejora sustancial en la calidad de la educación.

Por último, es importante mencionar que, aunque de manera decorativa o poco funcional, el Marco de Cualificaciones menciona como competencia deseable el conocimiento de los últimos hallazgos de las neurociencias¹⁹, esto lesiona la integralidad de la propuesta ya que invita a la interpretación desorganizada del perfil de salida docente, sumando saberes sin un foco real de aplicación y organización curricular.

Marco de cualificaciones y la educación para la paz

La descripción anterior de las proposiciones generales del Marco Nacional de Cualificaciones permite elucidar algunos puntos de encuentro con la educación para la paz. El primero tiene que ver con la capacidad que debe tener la persona docente de aplicar –adecuadamente– los programas de estudio en diversos contextos sociales y culturales, en primera instancia, porque la promoción de la educación como potenciadora de capacidades en los procesos educativos se debe edificar a partir de una base sólida y realista. Por lo que la persona docente debe ser capaz de promover y resignificar constantemente en los procesos de enseñanza y aprendizaje en ambientes libres de prejuicios y discriminación, iniciando por la figura docente, ya que es la principal encargada de la planificación metodológica de los ambientes educativos.

La capacidad de potenciar las habilidades del ser humano es base consustancial de una cultura de paz y, desde la acción y ejecución de los planes de estudio, es fundamental la comprensión docente de las proposiciones pedagógicas, disciplinarias y metodológicas de los diferentes planes curriculares y evitar consignarse en un simple transcriptor de contenidos. Asimismo, el Marco de Cualificaciones establece como característica deseable que, a partir de la reflexión crítica, las decisiones técnicas y procesos investigativos, permitan el crecimiento permanente de la labor docente. Aunado a lo anterior, es fundamental interpretar los resultados de los esfuerzos tendentes a potenciar las condiciones de vida individual y social, con ello, la educación para la paz se torna como perspectiva metodológica de análisis de los “modelos de orden social”²⁰, y así tomar en cuenta a la comunidad, la familia, y la diversidad social que significa la convergencia de estos conglomerados en el aula.

¹⁸ Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto Marco Nacional de Cualificaciones de las Carreras de Educación, «Marco nacional de cualificaciones», 11.

¹⁹ *Ibid.*, 15.

²⁰ Ana Rubio, *Filosofía de la paz y del derecho* (Granada: Universidad de Granada, 1996), 136.

Para Ceballos²¹ hay una importante concatenación entre educación para la paz y la educación para la democracia, ya que son las bases de la sociedad, catalogándolas como construcciones sociales. Si se cumple lo anterior, la sociedad tendrá el nivel de desarrollo necesario para garantizar el respeto y protección de los derechos humanos, eso sí, desde la formación de la educación como acción política donde en el ambiente escolar se establezcan procesos permanentes y activos sedimentados en un sistema de valores como la justicia, el respeto, la empatía y la aceptación de la diversidad presente en cada ambiente educativo.

Dicho lo anterior, dentro de las características del perfil docente en el Marco de Cualificaciones, que se vinculan con la educación para la paz, se destacan: la generación de capacidades de pensamiento complejo, y dentro de esta las que incluyen la reflexión, el razonamiento, la argumentación, así como las capacidades de conectar, comunicar y representar ideas de los distintos saberes disciplinarios o científicos con la realidad social y por último, la resolución de problemas, que como se ha destacado anteriormente, es uno de los principales objetivos de la cultura de paz desde la perspectiva galtungiana.

Consecuentemente, la relación paradigmática con los estudios sobre la paz se basa en tres ramas epistemológicas: el empirismo, el criticismo y el constructivismo y cada una de ellas alude a un tipo de paz diferente. En el marco descrito anteriormente, los estudios sobre la paz, como cualquier otra ciencia aplicada, se vinculan con la convicción de que el mundo es cambiante²², por tanto, a modo de imperativo categórico, educar para la paz es, en primera instancia, pensar, sentir y hacer mediaciones instituyentes²³ basadas en la particular concepción de la dignidad humana.

Formación para la consolidación de una cultura de paz

Para poder iniciar un verdadero proceso educativo centrado en el aprendizaje que promueva la paz de manera inflexiva²⁴, distintos a los procesos de pacificación, desarrollo y democracia del siglo anterior sostenidos por marcos de negociación complejos y en algunos casos clientelistas²⁵, es necesario recuperar los esfuerzos desarrollados sobre «La investigación para la paz» (*Peace Research*) y su aporte epistemológico para los estudios sobre la paz o la irenología.

La recuperación de la acción cotidiana por alcanzar la libertad de acceder a todas las alternativas existentes pasa por recuperar la concepción de paz desde su perspectiva más amplia, así como la introdujera Johan Galtung en «Los fundamentos de los

²¹ Pedro Ceballos, «Educación para la Paz y para la Democracia», *Ra Ximhai* 9, n.º 1 (2013): 35-48, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46126366008>

²² Galtung, «Los fundamentos teóricos...», 6.

²³ Según Castoriadis, la instauración de las instituciones deseables en una concepción de la democracia como el régimen de auto institución explícita y lúcida, depende de la acción colectiva. «Una concepción meramente procedimental de la «democracia» tiene su propio origen en la crisis de las significaciones imaginarias que se refieren a las finalidades de la vida colectiva». Cornelius Castoriadis, «La democracia como procedimiento y como régimen», *Realidad, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, n.º 83 (2001): 602.

²⁴ Palabra que utiliza Joaquín Herrera Flores en «Los derechos humanos como productos culturales» para denominar las rupturas a esquemas duros, a linealidades modernas.

²⁵ Ronald Rivera Alfaro, *Crítica al discurso de la paz en la región centroamericana* (Heredia: EUNA, 2011), 34-35.

estudios sobre la paz»²⁶, donde la define en su sentido maximalista, como la ausencia de todo tipo de violencia.

Esto significa que los objetos de estudio, desde una óptica positivista, no son suficientes a la hora de analizar la paz y la justicia social y con ello, la oportunidad que desde la pedagogía y la formación docente pueda reensamblar los principios básicos de la educación como derecho central para la comprensión del tejido social, lo cual es un derecho clave para tutelar y promocionar los demás derechos.

Asimismo, la afirmación o consolidación de un esquema socioeducativo no puede ser bajo una óptica criminal, inquisidora, que ve en la sanción el cumplimiento del derecho, debido a que cada realidad social posee un matiz diferente; no se puede promulgar de manera universal un esquema o régimen político segregando derechos, o peor aún, jerarquizando la posibilidad de forjar una vida digna. Los esquemas productivos se legitiman en el momento que se convierten en imperativo, por lo que la lógica que separa a las minorías del poder es la misma que entiende como criterio de la formación de realidades sociales a la producción con el punto culminante de «la» democracia, aquella que vela solo por algunos derechos y que se recurre a aquellos que desea eliminar en una igualdad fenomenológica, tal y como se malinterpretaba el entendimiento de Locke²⁷ en el derecho inviolable e inquebrantable de la propiedad privada.

Para desmantelar este discurso funcional de la educación para la sostenibilidad instrumental de la democracia entendida como un régimen político, se debe incentivar la visión crítica del derecho positivado el cual es consiente que la ley es prescriptiva, en el sentido que declara el *deber ser* y no asienta el hecho como algo real, tangible en la existencia y que a partir del dogmatismo que difunde el Estado por medio del discurso oficial, estatal la convierte en *ley divina*, involucionando en la formulación de posibilidades reales de una vida digna.

Es la educación de la sociedad clave para repensar la democracia y el ejercicio propio del Estado. Es la participación del presupuesto para derrumbar la línea entre la cooperación y la manipulación, la cual ha sido instrumento de un localismo «monárquico» fortalecido por el hecho de controlar las instancias políticas y económicas que deberían promover una equitativa participación en los procesos constructivos de sociedad, y que por el contrario acentúan una marcada línea entre las personas indispensables y las dispensables²⁸, según la lógica del consumo y el clientelismo.

En este sentido, reensamblar la educación sin atarla al funcionalismo del mercado es una acción compleja y difícil de asegurar para el propio Estado, tal y como lo conocemos hoy, por lo que se debe iniciar un proceso inflexivo que emprenda acciones inmediatas de participación crítica, en pro del desmantelamiento de la diada

²⁶ Galtung, «Los fundamentos de los estudios...», 6.

²⁷ Bertrand Russell, «Capítulo XII, La teoría del conocimiento Locke», en Historia de la Filosofía Occidental (Barcelona: Editorial S.L.U. Espasa Libros, 1999), 603-605.

²⁸ Se refiere a todos los grupos sociales estratificados en la parte alta de la economía, todos los grupos subordinados, dispensables en la lógica del mercado quedan por fuera de esta categoría debido a que su impacto inmediato en los esquemas ideológicos de la sociedad es truncado por los grupos hegemónicos, por esto los denomino como visibles (indispensables) en la prórroga del pensamiento capitalista-patriarcal.

*emancipación-regulación*²⁹, donde la manipulación del discurso es parte de una serie de herramientas primordiales en la concreción de regímenes políticos donde, el *laissez faire y laissez passer*³⁰ se conserva aún como el pensamiento correcto entre Estado y la llamada ciudadanía.

Conclusiones

La constitución del perfil docente, la mediación intencionada de la comprensión lectora como una habilidad que se debe mantener presente durante la primaria y la secundaria, ya que según el octavo Informe del Estado de la Educación más de un 40 % de la población estudiantil se encuentra por debajo del promedio inaceptable, según los resultados de las pruebas *Programme for International Student Assessment* (PISA). En cuanto a los resultados de las primeras pruebas para el Fortalecimiento de Aprendizajes para la Renovación de Oportunidades (FARO), se evidencia que en primaria el 93 % del estudiantado se encuentra en el segundo nivel, por lo que no se cuenta con los niveles óptimos de comprensión lectora. Además, es importante que el personal docente cuente con el dominio y el desarrollo de las habilidades comunicativas, ya que es el escenario ideal para fomentar espacios sociales, basados en la mejora de decisiones acordes al bienestar solidario del colectivo, construyendo sociedades más justas, democráticas y críticas.

También, se considera fundamental que las personas docentes cuenten con el conocimiento actualizado y constante de los hallazgos en las neurociencias, puesto que el MEP toma como eje central, en su marco filosófico y conceptual, el Paradigma de la Complejidad, el cual considera que el estudiantado se debe desarrollar en un ambiente bionatural, al ser el cerebro el medio por el cual cada persona interactúa con el universo.

Sobre la organización política y los presupuestos filosóficos de la educación. Es necesario que los conflictos de legitimidad política y adopción de estrategias globales de desarrollo reconozcan la diversidad del país. La gobernabilidad no es sinónimo de administración dictatorial de un grupo de personas sobre una mayoría que se somete a la voluntad del Estado; al contrario, se puede manipular a conveniencia un *sistema democrático*, perfectamente moldeado para que se gobierne a disposición de las fuerzas ideológicas mediante discursos de pacificación y democratización. Esta mal interpretación de efectos benignos trae una serie de insurrecciones, que siempre estallan en violencia, debido a una globalización que ha profundizado la polarización entre países y habitantes.

Lo interesante es destacar que en las sociedades donde el incremento de la desigualdad social es notoria, expandiéndose más allá del ingreso monetario, la división sexual de trabajo se encarga de llevar esta desigualdad a todos los ámbitos de socialización humana: lo público y lo privado, como un arma más en la cual las desigualdades se vuelven peligrosamente cotidianas y la intransigencia por reconocer *al otro* como igual, en términos de respeto y dignidad, es imposibilitado por el dominio patriarcal institucionalizado.

²⁹ Boaventura de Souza Santos, *Crítica a la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia* (Bilbao: Desclée, 2003), 30.

³⁰ Adam Smith, *La riqueza de las naciones* (Londres: Editorial ABC, 1776), 136.

Las estructuras sociales determinan las relaciones económicas, en donde las luchas de clases se originan de manera micro por la división forzada del trabajo, y se externa de manera global por el grado de interdependencia del sistema capitalista como legitimación del trabajo remunerado, esto hace que toda política que provenga del esquema mental capitalista-patriarcal haga de una política que aparenta ser solidaria, cooperativa, justa, como regulador de masas que intentan fomentar un Espíritu Negociador.

Ambos fenómenos se conjugan y dan como resultado: primero, la negación de los grupos dominados como sujetos sociales, históricos, morales y de derecho, convirtiéndolos en la otredad³¹, por lo cual no saben qué significa vivir para sí mismos, tener un plan de vida propio, fundamentado en su propia autonomía³²; segundo, la total expropiación del cuerpo en el sentido más amplio ya que solo a través de este es que se experimenta la vida.

Frente a este escenario, los grupos oprimidos, por medio de movimientos sociales, han reivindicado la erradicación de la violencia estructural, capitalista-patriarcal, impulsando y coincidiendo con las tendencias más progresistas, recientemente creadas por los sistemas de protección internacional³³, expandiendo y defendiendo un nuevo modelo de vida que contenga en el disfrute pleno de la sexualidad, el reconocimiento de ético-moral de la posibilidad de elección y el trato justo y equitativo en todos los procesos de socialización existentes.

Otra característica relevante y vinculante a la situación anterior, se refiere a la capacidad de aplicar el currículo de una manera que se evidencien procesos educativos de calidad, los cuales se deben sostener en el tiempo y que logren la mejora progresiva y sustancial de la educación costarricense. Por lo anterior, también se considera fundamental que las personas docentes cuenten con un claro manejo de los contenidos y sus didácticas en la cotidianidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, teniendo claro que el currículo actual no se basa en contenidos, sino en una formación integral de valores, habilidades y competencias en las personas estudiantes.

Formato de citación según APA

Rivera-Alfaro, R. y Herrera-Villalobos, G. (2023). Reensamblar la educación: Hacia una cultura de paz. *Revista Espiga* 22 (46), 1-14.

Formato de citación según Chicago-Deusto

Rivera-Alfaro, Ronald y Graciela Herrera-Villalobos. «Reensamblar la educación: Hacia una cultura de paz». *Revista Espiga* 22, n.º 46 (diciembre, 2023): 1-14.

³¹ Término que se sustrae del libro «Segundo sexo» de Simone de Beauvoir, refiriéndose a la no legitimidad en la sociedad patriarcal de las mujeres, que son víctimas del abuso de poder por su condición de ser socialmente impuesta, eludiendo a esencialismo.

³² Franca Basaglia, «Mujer, locura y sociedad» (Universidad Autónoma de Puebla, 1983), 88.

³³ Podríamos mencionar algunos hechos importantes como Olimpia de Gouges, durante la Revolución Francesa, con «Declaración de los Derechos de las Mujeres» que representaba el sentir de las francesas ilustradas que clamaban por su reconocimiento como ciudadanas plenas, al ser excluidas del contrato social. Luego, en Inglaterra, analizamos la obra de Mary Wollstonecraft: «Vindicación de los Derechos de la Mujer», texto en el que impugna la desigualdad de las mujeres y en el que reclama la necesidad de reconocer sus derechos.

Referencias

- Asamblea Legislativa. *Código de la Niñez y la Adolescencia*. San José: Investigaciones Jurídicas, 1998.
- Basaglia, Franca. *Mujer, locura y sociedad*. Puebla: Universidad Autónoma de Puebla, 1983.
- Boaventura de Souza, Santos. *Crítica a la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Bilbao: Descleé de Browner, 2003.
- Castoriadis, Cornelius. «La democracia como procedimiento y como régimen». *Realidad, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, n.º 83 (2001): 593-610.
- Ceballos, Pedro. «Educación para la Paz y para la Democracia». *Ra Ximhai* 9, n.º 1 (2013): 35-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46126366008>
- Comisión Interinstitucional Administradora del Proyecto Marco Nacional de Cualificaciones de las Carreras de Educación. «Marco nacional de cualificaciones para las carreras de educación: resultados de aprendizaje esperados para las carreras de educación en Costa Rica». San José: Servicio Civil, CSE, CONARE, UNIRE, SINAES, COLYPRO, PEN, MEP, CONESUP. Acceso el 20 de febrero de 2023. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/8075>
- De la Herrán Gascón, Agustín. «La pedagogía de la muerte en el contexto de la pandemia: Una mirada radical e inclusiva». *Revista Electrónica Educare* 24 (2020): 1-4. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-s.4>
- Díaz Rojas, Katherine. «MEP presenta ruta “Hacia la Costa Rica bilingüe”». *Ministerio de Educación Pública*, 13 de febrero de 2020. Acceso el 20 de febrero de 2023. <https://www.mep.go.cr/noticias/mep-presenta-ruta-%E2%80%9Chacia-costa-rica-bilinguee%E2%80%9D>
- Galtung, Johan. «Los fundamentos de los estudios sobre la paz». En *Presupuestos teóricos y éticos sobre la paz*, editado por Ana Rubio. España: Universidad de Granada, 1993.
- Herrera Flores, Joaquín. *Los derechos humanos como productos culturales*. Madrid: Catarata, 2005.
- Hinkerlammert, Franz. *Democracia y totalitarismo*. San José: DEI, 1990.
- Kant, Immanuel. *The metaphysics of Morals*. Cambridge: Cambridge University press, 2018.
- _____. *Pedagogía*, Madrid: AKAL, 2003.
- Latour, Bruno. *Re-ensamblar 10 social. Una introducción a la teoría del actor-red*. Buenos Aires: Manantial, 2008.

Ministerio de Educación Pública (MEP). «Indicadores en el Sistema Educativo». 2023. <https://www.mep.go.cr/indicadores-sistema-educativo>

_____. *Política Educativa*. San José: MEP, 2016.
Acceso el 6 de marzo de 2023.
<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf>

Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS). *Marco Nacional de Cualificaciones. Plan Estratégico 2020-2025*. San José: Marco Nacional de Cualificaciones, 2020. Acceso el 1 de marzo de 2023.
https://www.cualificaciones.cr/mnc/images/articulos/publicaciones/Plan_Estrategico_MNC-EFTP-CR.pdf

Padilla, Luis Alberto. *Paz y Conflicto en el Siglo XXI*. Guatemala: IRIPAZ, 2009.

Rivera Alfaro, Ronald. *Crítica al discurso de la paz en la región centroamericana*. Heredia: EUNA, 2011.

Rousseau, Jean Jacques. *Emilio, o de la educación*. Madrid: Alianza Editorial, 2011.

Rubio, Ana. *Filosofía de la paz y del derecho*. Granada: Universidad de Granada, 1996.

Russell, Bertrand. «Capítulo XII, La teoría del conocimiento Locke». En *Historia de la Filosofía Occidental*, 603-605. Barcelona: Editorial S.L.U. ESPASA LIBROS, 1999.

Smith, Adam. *La riqueza de las naciones*. Londres: Editorial ABC, 1776.