

LA ESCUELA TERRITORIO DE PAZ Y EL ROL DEL ORIENTADOR

“Yo no creo que el intelectual colombiano pueda darse el lujo de no pensar en la violencia”, expresaba Zuleta (1994, p. 107), un filósofo autodidacta quien a temprana edad abandonó la escuela porque las interminables horas de clase no le dejaban tiempo para el estudio. Este colombiano evoca, en el marco de la Escuela Territorio de Paz, el rol del docente orientador y del maestro, como intelectual y como trabajador de la cultura. En esa lógica de raciocinio, La Escuela Territorio de Paz reconoce al maestro -y en el caso que nos ocupa al Orientador -como sujeto de saberes, de derechos, autónomo, productor de conocimientos, constructor de política pública, arquitecto de su acción pedagógica y propedéutica, en la cartografía de la libertad de enseñanza y aprendizaje; más que como un funcionario público.

La Escuela como Territorio de Paz demanda del maestro y del orientador una acción no solo desde la pedagógica sino con la psicagogía. En otras palabras, en La Escuela como Territorio de Paz no se trata de dotar al sujeto que aprende de actitudes, capacidades, valores y saberes, sino más bien de transformar la manera de ser de ese sujeto, de tocar su ontología toda vez que mana de un contexto de violencia como: modo de resolver conflictos, catarsis, defensa de sí mismo, entretenimiento, reivindicación social, violencia académica, cotidiana, intrafamiliar, armada, simbólica y la socializada por los medios de comunicación.

La Escuela Territorio de Paz es un escenario de construcción colectiva, entre los agentes de la comunidad educativa, en el que interactúan los distintos patrones culturales, sociales, políticos y en el que tienen lugar las contradicciones, que surgen en la familia, la vereda, el barrio, la calle, el municipio, el aula, la región, la ciudad y se vivifican en el país.

La Escuela Territorio de Paz, desde la perspectiva de Rancière (2007, p. 129), es una escuela donde la explicación no puede seguir siendo el mito de la pedagogía, donde la parábola del mundo dividido entre espíritus sabios y espíritus ignorantes, entre maduros e inmaduros, entre capaces e incapaces, entre ricos y pobres, entre inteligentes y tontos, entre hegemónicos y subalternos, entre heterónomos y autónomos, entre colonizadores y colonizados, entre “buenos” y “malos”; como moralmente se estigmatizan. La Escuela Territorio de Paz es el escenario que hace del Derecho a *Diferir* el motor de la democracia y de la equidad su combustible.

La Escuela Territorio de Paz es el lugar en el que no se enseña la filosofía sino se enseña a filosofar, a pensar, como sugirió Sábato (2001) que debía ser. La Escuela Territorio de Paz es el escenario en el que el conflicto no se excluye, sino que tiene lugar. Un lugar en donde su transformación se hace desde el ser sintiente-pensante o sentimpensante porque el conflicto y la disensión interna de una sociedad, como ya se explicitó, son considerados inherentemente antitéticos

al buen funcionamiento de la sociedad. La noción tradicional, tecnocrática y conservadora del mismo lo califica como “algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como una situación que debe corregirse, y sobre todo evitar” (Apple, 1979, p. 25). No. El conflicto es inherente a las personas.

La Escuela Territorio de Paz es el lugar que hace de Colombia y de cualquier nación “un país al alcance de los niños” (García, 1996) en el campo como en la ciudad, en Preescolar, en la Básica, en la Media y en la Universidad, en lo oficial, en lo particular y en la mixtura.

La Escuela Territorio de Paz es la “escuela que emancipa”, evocando a Jacotot (citado en Ranciére, 2007, p. 27). Es la escuela que transforma las violencias simbólicas, glorificada en los rituales de la enseñanza, en el currículo formal, en las normas que vulneran derechos de los aprendientes, so pretexto de “formarlos” y hacerles creer que es “por tu propio bien”, como lo cuestiona en su libro Alice Miller (2009).

La Escuela Territorio de Paz es el establecimiento que deja aprender. Es la escuela, en la que “se puede enseñar lo que ignora y que un padre de familia, pobre e ignorante, puede, si está emancipado, encargarse de la educación de sus hijos, sin el auxilio de ningún maestro explicador” (Ranciére, 2007, p. 130). La Escuela Territorio de Paz es la escuela que potencia la existencia, que desvela la ceguera y transforma los refugios que han vivido miles de maestros en Colombia y en el continente, durante siglos de colonización de la cual nos habla Fanon (2007). La escuela Territorio de Paz, evocando a Bachelard (2000, p. 138), es el territorio en el que “el aire es una paloma que, apoyada sobre su nido, calienta a sus hijuelos”

Pero para que la Escuela Territorio de Paz logre consolidarse como lo venimos exponiendo, requiere del concurso de otros agentes educativos, principalmente de la salud.

Las contribuciones de Palacios (1984) en *La Crítica Antiautoritaria* enriquecen el sentido de la Escuela Territorio de Paz con la sicoterapia y la profiláctica. Acá fluyen las orientaciones de Freud sobre la “voluntad del placer”; Alfred Adler con la “voluntad del poder”, Carl Roger con la “Terapia centrada en el cliente”, Neill con la “curación de la escuela” Gerard Mendel con el sociosicoanálisis y otros. Viktor E. Frankl (2004) encajaría muy bien, en esta corriente, con la Logoterapia y sus aportaciones sobre la “voluntad de sentido”. He ahí un campo específico de nuestro accionar como orientadores.

La Escuela como Territorio de Paz también se ocupa de la memoria de sus habitantes en cuanto a prácticas ancestrales del cuidado del ambiente y de soberanía alimentaria, tal como nos lo enseñan campesinos e indígenas del Cauca –Colombia-, de México y Bolivia, entre otras comunidades, sobre la base de lo que ellos han denominado la filosofía El Buen Vivir, la cual propone volver a la huerta como unidad de articulación del ser humano con la naturaleza, consigo mismo y con los congéneres. Es una alternativa viable, sobre la que existen experiencias pedagógicas en todo el país y en el continente.

La escuela que hoy nos hereda la guerra. En un primer momento debe dejar de priorizar el currículo formal impuesto, las cuestionadas competencias, los insípidos planes de estudios y las aburridas cátedras, para darle paso a la actividad terapéutica, o al menos profiláctica, con nuevas herramientas para el abordaje de los serios problemas de dolor, consumo de sustancias psicoactivas, suicidios, hurto, violencias, discapacidades, matoneo, patologías, enfermedades anatómicas y mentales, síndromes y trastornos en general que hoy azotan a los estudiantes, a los educadores y padres de familia de los sectores rural y urbano, ante lo cual el magisterio no sabe cómo actuar, pero hay de donde aprenderlo; para construir y mostrarle al mundo cómo se hace pedagogía en escenarios violentos, en los que el orientador está altamente afectado con el Síndrome de

Agotamiento Profesional y la despersonalización, como ya quedó señalado en la referencia a uno de los pocos estudios, sobre este síndrome, realizado en Bogotá (Ospina, P. & González, J. I. (2009).

La escuela territorio de Paz, deseo impostergable

La escuela colombiana no puede estar al margen de las conversaciones de Paz que se ensanchan en la Habana. La escuela, en todos los niveles, no es extranjera en la historia de Colombia. A la escuela colombiana la han sacudido todos los conflictos de la nación. Una considerable cantidad de niños, como quedó expuesto, representan, en su Historia Gráfica de Vida, dolores por desplazamiento, “porque se llevaron a mi tío”, “porque mataron a mi papá”, “porque se robaron las reses”, “porque mataron mi perro”, “porque mataron a unos amigos”, “porque violaron a mi prima”, “porque quemaron la labranza”, “porque nos tocó venirnos”... En fin, una larga lista de motivos que refleja pérdidas emocionales silenciadas.

Un proceso de paz que no tenga en su agenda la formación de nuevas generaciones de ciudadanos, en la cultura de la transformación de los conflictos sin acudir al maltrato, a la trampa, a la violencia física, psicológica y moral; está llamado al fracaso. De eso Colombia ya tiene la experiencia; en decenios anteriores, hubo amnistías, pactos de paz, Ley de Justicia y Paz, decretos y hasta cátedras que se quedaron en un discurso sin compromiso, en el desarme y en la participación electoral de los alzados en armas.; mientras que el conflicto económico y social no fue resuelto, en muchos casos quedó en el papel, y sigue sin resolverse.

En un reciente seminario llevado a cabo en Bogotá, sobre “*Mujeres y paz. Centroamérica-Colombia*” Deysi Cheyene, militante del Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN), el movimiento de oposición política y armada que se transformó en partido político y ahora está en el poder en El Salvador, hizo un balance sobre el proceso en ese país centroamericano, resaltando que los acuerdos sobre la resolución de los problemas económicos y sociales había sido muy débil y que todo se había reducido al asunto electoral. Apuntaba la ciudadana salvadoreña, que el proceso sirvió más bien para que las políticas neoliberales penetraran sin tanta dificultad.

Como colombianos, nada nos exime de correr riesgos similares a los de nuestros países vecinos, ni de repetir pasajes de nuestra historia; si no se agenda la problemática educativa y de salud de nuestras comunidades y si no se presupuestan los deseos, particularmente de los niños, niñas, adolescentes y educadores.

En la positivización del Derecho a la Paz, la Escuela como Territorio de Paz, debe apostarle a la formación de una generación de padres de familia con una concepción distinta a la de “honrar a padre y madre”. Los filósofos “entre pañales” y “los filósofos anfibios” no pueden seguir siendo sometidos a la violencia de sus padres.

¡No más síndromes del niño golpeado, ni apaleado, ni maltratado, ni más síndrome de Munchausen! Miremos por cual, de las ventanas del monasterio, puede entrar la luz al oratorio, porque si nos seguimos equivocando la luz equivocada nos llevará a la locura y luego a la muerte, como viene ocurriendo. ¡La sabiduría es lo único que puede ayudarnos!

Un Territorio de Paz sin maltrato familiar.

Ya quedó consignado que la ley colombiana otorga a los padres o personas encargadas del cuidado personal de los hijos, la facultad de vigilar su conducta, de corregirlos y “sancionarlos moderadamente”. *Las historias gráficas de vida* señalan que, en su infancia, cerca del 50% recuerda episodios dolorosos, obrados por el maltrato de sus padres. En la escuela colombiana es muy común

escuchar a los estudiantes referir el castigo de sus padres, incluso hay casos en los que el directivo docente o el profesor activa un dispositivo llamado: Ruta de Atención Integral al Escolar por ese motivo.

¿Cuál facultad de “vigilar su conducta”, de corregirlos y “sancionarlos moderadamente”? El maltrato infantil, es un denominador común en la mayoría de los estudiantes y padres de familia de los colegios públicos, es una práctica que se inscribe dentro del conflicto socioeconómico y cultural de los colombianos. Es el efecto de la “Pedagogía Negra” de Katharina Tutschky (Miller, 1985) y la herencia asentada por Moisés de honrar a padre y madre, para vivir más tiempo. Generalmente los padres que maltratan provienen de familias abusivas o que utilizan medios violentos para resolver los conflictos. El padre –anota Silvina Cohen Imach (2010, 83)- suele ser agresivo, tener baja autoestima...es una figura dominante y controladora en su familia, atribuye maldad a ciertos comportamientos de sus hijos”.

Los duelos registrados por los educandos de sexto grado y los que están por escribirse son apenas la punta del iceberg de las intrincadas situaciones que han tenido que afrontar, pasivamente, los niños y niñas de Macondo, en su estadio de renacuajos, pero cuando comienza la metamorfosis, en la adolescencia, “el cuerpo grita lo que la boca silencia”. Dicho de otro modo, los educandos expresan con golpes, peleas, palabras soeces, con trastornos de la personalidad y con enfermedades, las lesiones causadas por el maltrato.

En Colombia, todavía reina la creencia entre padres de familia incluso entre educadores y funcionarios, de que los castigos, “son medidas educativas”, son “correctivos” efectivos y que no hacen daño alguno. Hoy día, en las comunidades académicas no hay discusión sobre el daño que causa el maltrato infantil a lo largo de la vida. Las consecuencias físicas pueden ser determinantes, incluso fatales. Las deficiencias sicomotoras, los problemas neurológicos y el deterioro neuropsicológico y las dificultades en el desarrollo afectivo son evidentes en la vida escolar.

En lo afectivo y conductual estos niños manifiestan baja autoestima, altos niveles de conductas internalizantes tales como: aislamiento, ansiedad, depresión, miedo, conductas autodestructivas y externalizantes como: hiperactividad, agresividad con adultos y pares, conductas antisociales como robo y fuga del hogar o de las instituciones donde se hallan. Cohen Imach (2010) asevera que los niños maltratados, en la segunda infancia, es decir en la que están nuestros renacuajos de sexto, “tienen un bajo rendimiento académico intelectual y su comportamiento es disruptivo; se enfrentan no solo con sus iguales, sino también con el propio maestro, lo cual contribuye al fracaso escolar” (p. 95).

Quienes trabajan clínicamente con niños maltratados han encontrado que el autoconcepto general es pobre y que las áreas más afectadas son la percepción que tienen de su propio comportamiento, el control de la ansiedad y la popularidad entre los pares. Lo anterior suscita una reflexión para Cohen Imach (2008, p. 134) “gran parte de los mecanismos que ponen en juego tales como su tendencia a justificar los golpes que reciben por su mala conducta como así también a autoculparse, ya que perciben su propio comportamiento dentro del ámbito familiar y escolar de modo negativo”. No es raro oírlos decir, a algunos, “mi mamá me pega porque yo me porto mal”, “me sacaron de clase, porque molesto mucho en el salón”, “me cascaron por caspa”, “me sacaron del colegio porque me gané la sacada”, “si rectora, expúlsame porque yo no merezco estar en el colegio”.

Albert Bandura (1977), a partir de los principios del Aprendizaje Social, advierte que si un individuo aprende que la violencia constituye un comportamiento apropiado para resolver problemas, la agresividad se transforma en una respuesta válida para esa persona. Los niños que entran al

sistema escolar en espacios usuales, así no vivan en contextos de guerra o de violencia, rápidamente interiorizan los patrones de deshumanización, aquellos que algunos investigadores definen como “el resultado de la socialización en medio de la violencia”.

Sadlier Cuervo (1986), hace un cuarto de siglo, en un estudio sobre los efectos de la violencia crónica en los niños en el plano internacional, concluyó que el Estrés Postraumático y la exposición a la violencia crónica comunitaria “es un serio problema en el mundo de hoy. Los niños que viven en ambientes peligrosos tienden a desarrollar una sintomatología psicológica asociada a su exposición a la violencia” (p. 26), sintomatología que parece relacionarse con una mayor probabilidad de que los niños utilicen violencia para resolver los conflictos; volviéndose, por esa vía, responsables de la violencia de la cual fueron víctimas originalmente.

Si los educadores y los padres de familia se interesaran por conocer la infancia de algunos personajes citados en este documento, apoyados en los estudios de Alice Miller (2009) y Cruz (2013), respectivamente: Dostoievski, Chéjov, Hitler, Proust, Kafka, Schiller, Rimbaut, Mishima, Joyce, Virginia Woolf, Nietzsche, Stalin, Mussolini, Saddam Hussein, Bacon, El Bosco, Salvador Dalí, Efraín González, Sangre Negra, el Monstruo de los Andes, el Sádico de El Charquito, el Monstruo de Cañaduzales, el Doctor Mata, Luis Alfredo Garavito, el Monstruo de Tenerife, el Monstruo de “La Sierrita”, el monstruo del Modelaje “y todos los monstruos que ha tenido Colombia”; probablemente comprenderían que la escuela debe cambiar el rumbo que la está llevando al abismo.

Igualmente, si los educadores, directivos docentes, orientadores y gobernantes accedieran al conocimiento de historias como la de Patrice Alégre, el caso de Adolf Eichmann y el de Mary Ellen. Si se interesaran por hacer un ejercicio biblioterapéutico sobre el Síndrome del Niño Golpeado de Tardieu, el Síndrome del Niño Apaleado, el Síndrome del Niño Maltratado, el Síndrome de Munchausen y el Síndrome de Polle, sin duda, su accionar frente a los síntomas de “indisciplina” de niños y niñas les tendría otra lectura, porque hallaría parte de la etiología y su actitud cambiaría rotundamente.

Más aún, si repasan la mitología Griega y Romana podrán comprender los actos de Licurgo, Hércules, Ifigenia, Agamenón, Tántalo y conocer las formas de malos tratos, el infanticidio y el filicidio. El episodio en que Abraham está a punto de matar a su hijo Isaac es un ejemplo de los rituales de la época.

Sin ir muy lejos, Carlos E Climent (2014), en *La locura lúcida*, describe a muchos colombianos, que detrás de una fachada de aparente normalidad esconden perturbadores trastornos mentales; verbi gracia: *los narcisistas, los dominantes, los prepotentes, los egoístas, los avivatos, los mala paga, los vecinos abusivos, los conductores irresponsables, los manipuladores, los antisociales en el hogar, los antisociales en las relaciones afectivas, los antisociales en el mundo empresarial, los antisociales en la política, las conductas del Borderline o Trastorno fronterizo de personalidad, los antisociales en otros caminos de la vida, como los camuflados con una bata blanca y en el mundo de la farándula, el sabelotodo, el dictador y el docente inclemente*, entre otras patologías. Todos ellos configuran el zoológico de la aparente normalidad, mordidos con el maltrato en la infancia.

Algunas fuentes consultadas

Apple, M. (1979). *Ideología y Currículo*. Madrid: Akal.

Bachelard, G. (2000). *La poética del espacio*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Bandura, A. (1977) http://www.jstor.org/stable/pdf/40182490.pdf?seq=1#page_scan_tab_contents
- Climent, C. (2014) *La locura lúcida*. Bogotá DC, Panamericana editorial.
- Cuervo, S. (1986). Recuperado de <http://senderopedagogico.blogspot.com.co/2015/08/maltrato-infantil-y-fracaso-escolar.html>
- Cruz, E. (2013) *Los monstruos en Colombia si existen*. Bogotá D: Grijalbo.
- Fanon, F. (2007). *Los condenados de la tierra*. México DF: FCE.
- García, G. (1996). Por un país al alcance de los niños. En *Colombia: al filo de la oportunidad. Documentos de la Misión ciencia, educación y desarrollo*. Tomo 1. Bogotá: Colciencias.
- Cohen imach, S. (2010) *Infancia maltratada en la posmodernidad*. Buenos Aires, Paidós.
- Miller, A. (1985) *El drama del niño dotado*. Barcelona, Tusquets editores.
- Miller, A. (2009). *Por tu propio bien*. Buenos Aires: Tusquets.
- Ospina, P. & González, J. I. (2009). *Salud mental, cooperativismo y educación*. Bogotá: Códice.
- Ranciére, J., (2007) *El maestro ignorante*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Sábato, E. (2001) *Apologías y rechazos*. Buenos Aires: Planeta.
- Palacios, J. (1984) *La cuestión Escolar*. Barcelona: Editorial Laia
- Zuleta, E. (1994). *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Medellín: Fundación Estanislao Zuleta.

ANNIE MEZA JOSÉ ISRAEL GONZÁLEZ JUAN CARLOS RAMIREZ

ameza65@gmail.com

ocavita@yahoo.com

juancrvelasquez@gmail.com

ALEXANDER APONTE

DEICY SANDOVAL

OVER DORADO CARDONA

soyalex82@gmail.com

madyarcel@gmail.com

overdocar.colon@gmail.com

Bogotá, julio 26 de 2017