

# LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ COMO PROPUESTA ÉTICO-POLÍTICA DE EMANCIPACIÓN DEMOCRÁTICA. ORIGEN, FUNDAMENTOS Y CONTENIDOS.

Johanna Ospina \*

## RESUMEN

Justicia, solidaridad, igualdad, cooperación, libertad, son valores relativos a una cultura de paz y a la vez conforman parte de los contenidos educativos que reclaman hoy nuestras actuales sociedades. En estos escenarios, la educación para la paz es la propuesta ético-política permanente e integral que promueve la autonomía y emancipación de personas, pueblos y colectivos, capaces de participar crítica y democráticamente en los diversos procesos de transformación social orientados a la construcción de sociedades más justas e igualitarias, como aspectos indispensables para una paz sostenible. A la luz de esta premisa, en el presente artículo pretendo realizar una aproximación al concepto de educación para la paz, a partir del análisis de su desarrollo histórico, sus fundamentos teóricos y sus actuales contenidos y perspectivas.

## PALABRAS CLAVE

Educación, paz, violencia, valores, derechos humanos.

## SUMARIO

1. Introducción. 2. Origen y desarrollo histórico. 3. Fundamentos teóricos y conceptuales. 4. Contenidos y ámbitos de la educación para la paz. 5. Educar para la paz en la actualidad.

**Fecha de recepción: 30-11-2009**

**Fecha de aceptación: 26-01-2010**

## 1. INTRODUCCIÓN

La relación entre educación y paz no había sido abordada de manera explícita y directa por la educación y sus diversas teorías pedagógicas, como tampoco por parte de los diversos teólogos, filósofos y teóricos que a lo largo de la historia de la humanidad habían dedicado su atención al desarrollo de ideas sobre la guerra y la paz. Sólo hasta la Primera Guerra Mundial (1914-1918) y tras sus devastadores efectos en cuanto a número de vidas perdidas, bienes culturales e históricos destrozados, métodos de guerra implementados y con la amenaza latente de un próximo conflicto con peores secuelas; surgió la inmediata necesidad de trabajar por un tipo de educación que contribuyera a superar las tensiones y hostilidades entre los pueblos y naciones.

A partir de este suceso, se han configurado hasta nuestros días las bases teóricas, conceptuales y normativas del concepto que hoy recibe el nombre de educación para la paz. Sin embargo, bajo el panorama de nuestras actuales sociedades no puede hacerse referencia sólo a la contribución de la educación frente a la reducción de guerras y conflictos bélicos como un modo para la construcción de la paz. Por ello, se puede observar en el progresivo fortalecimiento y expansión del concepto de educación para la paz hasta nuestros días,

---

\* Doctoranda en Estudios Avanzados en Derechos Humanos. Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas. Universidad Carlos III de Madrid.

el interés por el abordaje y la transformación de relevantes situaciones como el aumento de la pobreza extrema, las escasas oportunidades laborales, el crecimiento de las tasas de analfabetismo, la discriminación por motivos étnicos, de edad, opción sexual, género, condición física, posición social o económica, entre otras, que representan la manifestación de un tipo de violencia generalmente invisible y directamente relacionada con el abuso de poder.

En el abordaje de la educación para la paz, es precisamente este tipo de violencia la que debe ser transformada y erradicada con el fin de hacer posible la construcción de un tipo de paz cuyas bases se encuentren bajo los principios de justicia social y desarrollo sostenible en igualdad de condiciones. De este modo, la educación para la paz se constituye como una propuesta que contribuye a la lucha por el reconocimiento y respeto de los derechos fundamentales y la emancipación de todos los seres humanos para su real participación democrática en aquellos procesos de transformación social orientados al establecimiento de sociedades más justas e igualitarias. Por tales razones, resulta relevante analizar desde un enfoque multidisciplinar el concepto de educación para la paz, evaluando y estudiando sus objetivos con el fin de verificar su aporte y eficacia ante los retos y exigencias requeridas para la construcción de una paz justa y sostenible a luz de las diversas y complejas realidades de las actuales sociedades.

Bajo las anteriores referencias y desde una reflexión crítica e interdisciplinar, en el siguiente artículo pretendo realizar una aproximación al concepto de educación para la paz, a partir del análisis de su desarrollo histórico, sus fundamentos teóricos y de sus actuales contenidos y perspectivas. Por ello, para el estudio de este concepto recurro a los diversos aportes teóricos y conceptuales principalmente relacionados con la Investigación para la Paz, la Teoría Crítica de Educación, la teoría y filosofía de los derechos humanos, los estudios sobre el conflicto, la paz, la violencia, entre otros.

## **2. ORIGEN Y DESARROLLO HISTÓRICO.**

Gran parte de los autores que abordan la educación para la paz, consideran que los antecedentes más precisos de ésta surgen al finalizar la Primera Guerra Mundial y a partir de este suceso, intentan determinar qué etapas han marcado el proceso histórico, la consolidación y la aplicación de este concepto. Una de las propuestas más integradoras debido a su amplio número de autores y descripción de acontecimientos históricos que influyeron durante el proceso, es la presentada por Jares quien en la obra "Educación para la Paz su teoría y práctica" propone estructurar la evolución histórica del concepto a través de las siguientes cuatro etapas: 1. "La Escuela Nueva: la primera ola de educación para la paz", 2. "La educación para la paz en la perspectiva de la UNESCO: la segunda ola" 3. "Educación para la Paz desde la *noviolencia*: la tercera ola" 4. "La

educación para la paz desde la perspectiva de la Investigación para la Paz: la cuarta ola"<sup>1</sup>.

Bajo la referencia histórica planteada por Jares, y con el aporte de otros autores como Lederach, Rodríguez Rojo, Tuvilla, Cascón, entre otros, realizaré una breve y esquemática descripción y análisis de los principales aportes que configuraron las bases teóricas y normativas del concepto que actualmente recibe el nombre de educación para la paz.

Para empezar, es necesario indicar que el interés de abordar la relación entre *educación* y *paz* surgió como consecuencia de los devastadores efectos de la Primera Guerra Mundial y de la amplia necesidad de superar las tensiones internacionales como forma de evitar conflictos que no permitieran establecer una armonía y concordia internacional. Dentro de esta concepción de paz, basada en las relaciones entre pueblos y naciones, la educación de carácter renovador debía desempeñar un rol para contribuir en el progreso y mantenimiento de dicha idea, por ello era preciso transformar la educación al servicio de los ideales de paz, democracia y concordia nacional e internacional. Esta preocupación propició entre algunos educadores y pedagogos de corrientes renovadoras como el Movimiento de la Escuela Nueva<sup>2</sup>, el interés de desarrollar métodos pedagógicos que concibieran la educación no sólo como un proceso de desarrollo personal sino un espacio adecuado para la construcción de fines sociales y la prevención de la agresividad y la violencia.

Los anteriores acontecimientos propiciaron el origen de la educación para la paz, los cuales fueron clasificados por Jares en la etapa denominada como "La Escuela Nueva: la primera ola de educación para la paz". Entre los autores destacados podemos mencionar a Dewey, Montessori, Bovet, Ferrière, entre otros. De manera especial, Dewey realizó varias reflexiones sobre la relación entre la educación y la democracia plasmadas en obras como "Democracia y Educación" en la cual analiza algunos de los efectos producidos durante la Primera Guerra Mundial y propone considerar

---

<sup>1</sup> - JARES, Xesús, *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica*, Popular, Madrid, 1999, pág. 17 a 85.

<sup>22</sup> La Escuela Nueva es un movimiento de renovación pedagógica que surge en contraposición de la escuela tradicional y sus métodos de enseñanza. Filósofos y educadores como Rousseau, Pestalozzi, Herbat y Tolstoi, son considerados los precursores del movimiento gracias a sus ideas de incentivar el espíritu de libertad y autonomía en la escuela infantil y en la formación humana. Posteriormente, dichas ideas se convirtieron en una tendencia educativa tanto en Europa como en los Estados Unidos debido a los aportes producidos por pedagogos como Dewey, Montessori o Ferrière quienes buscaban transformar las instituciones educativas a través del desarrollo de métodos de enseñanza que le brindaran al niño la posibilidad de adquirir un papel activo en el proceso de aprendizaje, expresar sus emociones, desarrollar sus capacidades y relacionarse con su entorno. Entre otros relevantes pensadores del movimiento se encuentran Freinet y Millani quienes asumen una visión crítica de la Escuela Nueva y se cuestionan sobre la verdadera contribución a una educación renovadora de todo orden por tal razón desarrollan sus propios métodos de aprendizaje popular, alternativo y de contenido político.

aspectos como el desarrollo de diversos métodos educativos adecuados para la construcción de las *sociedades democráticas*, la implementación del método experimental en las ciencias sociales específicamente en la educación, la incorporación de las ideas evolucionistas en las ciencias biológicas y a la reorganización industrial<sup>3</sup>.

En un segundo lugar se halla la contribución de María Montessori, quien publicó en 1912 una propuesta teórico-práctica de *acción educativa* conocido como "Método o Sistema Montessori" cuyo objetivo principal consistía en evitar la agresión y el maltrato entre los niños<sup>4</sup>. Igualmente, Montessori contribuyó al desarrollo del contenido de la educación para la paz, por medio de su participación en una serie de conferencias y talleres internacionales sobre paz, llevados a cabo durante el *período* de entreguerras. El contenido de dichas conferencias fueron recopiladas en la obra "Educacione e Pace", en donde la autora consideraba que la guerra es el producto de un tipo de formación que convirtió a los niños en seres aislados e individuales, que buscaban la satisfacción de sus necesidades inmediatas sin considerar a otros individuos<sup>5</sup>.

Para finalizar la contribución de la Escuela Nueva al concepto de educación para la paz, se encuentra su extensa labor a nivel internacional la cual puede distinguirse en tres importantes escenarios de acción: 1. el Instituto Internacional de Cooperación Intelectual (1922) y la Sociedad de las Naciones (1920-1946), 2. la Liga Internacional de la Educación Nueva (1921), 3. la Oficina Internacional de Educación (1925) y su amplia realización de conferencias internacionales como es el caso de la "Paz por la Escuela" (1927). De manera conjunta, estas actividades fueron consideradas como las señas de un movimiento progresista, moderno y con un profundo interés en desarrollar propuestas educativas transformadoras en los ámbitos cultural y socioeconómico después de la Primera Guerra Mundial<sup>6</sup>.

Posteriormente, se presenta la segunda etapa de la educación para la paz, señalada por Jares como "la Educación para la Paz: desde la perspectiva de la UNESCO: la segunda ola", la cual surge al finalizar la Segunda Guerra Mundial (1939-1945)<sup>7</sup>. Bajo este

---

<sup>3</sup> - Véase LUZURIAGA, Lorenzo, La pedagogía de John Dewey, Losada, Buenos Aires, 1959 y DEWEY, John, *Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación*, trad. de L. Luzuriaga, Morata, Madrid, 2004, pág.320.

<sup>4</sup>- MONTESSORI, María, *Ideas generales sobre el método*, trad. de M. Navarro, CEPE, Madrid, 1991.

<sup>5</sup>- Congreso Europeo para la Paz, Bruselas, Bélgica 1936, Congreso "Educar para la Paz" celebrado en Copenhague- Dinamarca. 1937, Conferencia "La educación de la juventud para la paz" durante el tercer encuentro World Education Fellowship llevado a cabo en Versalles-Francia 1938. Véase: MONTESSORI, María, *Education and Peace*, Clío Press, Oxford, 1992.

<sup>6</sup>- NEGRÍN, Olegario y VERGARA, Javier, *Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación*. citado, Ramón Areces, Madrid, 2004 pág. 34.

<sup>7</sup>- JARES, Xesús, *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica*, citado, pág. 10.

contexto, Estados, organizaciones internacionales y regionales de educación, gremios y asociaciones educativas y políticos y del continente europeo, recurrieron al campo de la educación con el fin de generar estrategias pedagógicas que contribuyeran a la comprensión internacional y al mantenimiento de la paz no sólo entre Estados, sino además entre pueblos y ciudadanos que exigían del reconocimiento de su identidad y de su historia.

Para llevar a cabo tal objetivo, era entonces necesario incentivar a nivel internacional y al interior de los Estados, la reestructuración de los sistemas educativos y el fomento de la enseñanza de los valores consagrados en la Carta de las Naciones Unidas (1945) y de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Esta última, contribuyó con dicha labor gracias a la creación de un organismo específico como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el propósito de esta organización fue desarrollado durante la Conferencia de Ministros Aliados de Educación (CAME) realizada de manera permanente en Londres durante 1942 a 1945 y plasmado en el preámbulo de la Constitución de la UNESCO, donde indica su papel de promover la paz y la seguridad, por medio de la aplicación de la educación y la cultura, para generar redes de comunicación que propendieran por la comprensión internacional y el bienestar humano<sup>8</sup>.

Consecutivamente la labor que desempeñaba esta organización entorno a la paz y la comprensión internacional se tornó más amplia y compleja tras la Declaración Universal de los Derechos Humanos aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948 que en su artículo 26 declara a la educación como un derecho de todas las personas, y establece que su función debe estar orientada en la contribución del pleno desarrollo de la personalidad humana, el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y de las libertades fundamentales y el mantenimiento de la paz y la seguridad internacionales.

Otros de los aspectos a resaltar durante esta segunda etapa, son la realización de encuentros internacionales, la capacitación a educadores que promovió el desarrollo y consolidación de una educación sobre las Naciones Unidas y sus organismos internacionales, fomentó la elaboración de instrumentos internacionales y generó la elaboración e implementación de planes y programas internacionales que permitieran establecer nuevos métodos, técnicas y materiales de enseñanza para la comprensión internacional en adultos y niños, como lo son los destacados y aún en funcionamiento, los Clubs de Amigos de la UNESCO y el Plan de las Escuelas Asociadas a la UNESCO que surge como parte de las

---

<sup>8</sup> - VALDERRAMA, Fernando, *Historia de la UNESCO*, Unesco, París, 1991, pág. 22 a 30.

recomendaciones y compromisos establecidos durante la Asamblea General de 1953<sup>9</sup>.

Igualmente, se encuentran el desarrollo de instrumentos internacionales en materia de educación, como: la Declaración sobre el Fomento de los Ideales de la Paz entre la Juventud, el Respeto Mutuo y la Comprensión entre los Hombres proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas de 1965 y la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, aprobada en la Conferencia General de 1974 que estableció por primera vez a nivel internacional los fundamentos, conceptos, ámbitos de aplicación, métodos y propuestas curriculares sobre la Educación para la Comprensión Internacional y la educación en derechos humanos.

Por otra parte y continuando con la descripción de este proceso histórico, se encuentra la tercera etapa a la que Jares asigna el nombre de "La Educación para la Paz desde la Noviolencia". Dentro de este mismo período, autores como Lederach consideran que uno de los aportes más representativos de la noviolencia al campo de la educación y concretamente para el desarrollo conceptual de la educación para la paz, es el pensamiento de Gandhi y su idea de fomentar una educación comunitaria y transformadora, la cual contribuyó en gran medida a su campaña de desobediencia y no cooperación, durante el proceso de descolonización de la India<sup>10</sup>.

De manera breve, la contribución de Gandhi a la educación proviene de su rechazo al sistema educativo colonial establecido por la administración británica en la India a comienzos de siglo XX. Parte de su propuesta educativa es desarrollada en la obra "Todos los hombres pueden ser hermanos", obra en la que considera relevante la implementación de la producción artesanal y manual dentro del sistema educativo, idea a la que denominó como "educación básica" que más allá de considerar a la artesanía como un área obligatoria dentro de la enseñanza, la concebía como la herramienta principal para la reestructuración de todo el sistema educativo y social de la India. Sin embargo, Gandhi a través de su idea de las escuelas productivas, buscaba de manera progresiva invertir el orden de la estructura educativa, de las oportunidades de aprendizaje y por ende de las oportunidades sociales<sup>11</sup>.

Bajo estos primeros antecedentes, el movimiento noviolento contribuye a la educación bajo una perspectiva social y política a través de un programa educativo orientado hacia la acción política

---

<sup>9</sup>- UNESCO, *La educación para la cooperación internacional y la paz en la escuela primaria*, UNESCO, París, 1983, pág.14.

<sup>10</sup>- JARES, Xesús, *Educación para la Paz, su teoría y su práctica*, citado, pág. 74 y 75.

<sup>11</sup>- MOHANDAS, Karamchand, Gandhi, *Todos los hombres pueden ser hermanos*, trad. de L. Legaz, Educación Atenas, Madrid, 1988, pág. 213.

noviolenta. Para Cascón, esta contribución puede apreciarse en variadas propuestas y trabajos educativos como los movimientos cuáqueros y menonitas que desde una perspectiva religiosa y cristiana, acentúan radicalmente su labor con la objeción de conciencia y la no violencia. También se encuentran los movimientos y escuelas vinculadas a grupos no violentos europeos, como las Comunidades del Arca impulsadas por Lanza del Vasto, el Día Escolar de la No Violencia y la Paz –DENYP– que en España fue fundado en el año de 1964 por el Inspector de Enseñanza Básica Lorenzo Vidal y reconocido por el MEC en 1976. Otra experiencia es aportada por el Movimiento de Objetores de Conciencia –MOC– cuyas acciones y reflexiones fueron incorporándose progresivamente en el ámbito educativo español<sup>12</sup>.

Dentro de estas iniciativas vinculadas a los movimientos no violentos en Europa, Jares destaca la labor del Movimiento de la No Violencia Educativa en Italia refiriéndose especialmente a la labor pedagógica y social de los pedagogos Danilo Dolci, Aldo Capitini y Lorenzo Millani quienes se convirtieron en un importante referente al concebir la educación como una forma de desobedecer ante las injusticias, la desigualdad y de lucha contra los sistemas opresores. Aunque estas propuestas no abordaran de manera explícita la paz consistían en una alternativa educativa contra la agresividad y la violencia<sup>13</sup>. Ejemplo de ello, se aprecia en autores como Millani quién concebía a la educación como un espacio para la liberación, la emancipación, la creatividad y la autonomía. Idea que intentó desarrollar en el proyecto educativo llamado Escuela Barbiana<sup>14</sup>.

Respecto a “La Educación para la Paz desde la Investigación para la Paz: la cuarta ola”, se sitúa en las décadas de los años 50 y 60, período de tiempo en el que surge y se consolida la disciplina de los Peace Research o Investigación para la Paz. El principal aspecto a resaltar durante esta segunda etapa, es su coincidencia con el fin la Segunda Guerra Mundial y la posterior vigencia de la Guerra Fría. Contexto político y social que generó al interior de los intelectuales y académicos de esta naciente disciplina, la necesidad de expandir, institucionalizar y desarrollar la investigación científica sobre la paz. Por tales razones, en esta época sobresalen el considerable número de instituciones y fundaciones que desarrollaban labores en torno a este tipo de investigación<sup>15</sup>.

Una de las contribuciones más sobresalientes debido a que da oficialmente origen a esta disciplina, es la creación de la Journal of

---

<sup>12</sup> - CASCÓN, Francisco, *Maleta: Educar para la paz y el conflicto*, Ayuntamiento de Barcelona, Barcelona, 2004, pág. 14 y 15.

<sup>13</sup> - Centro de Investigación para la Paz, Seminario Permanente de Educación para la Paz, *Educar para la Paz: Una propuesta posible*, CYAN, Madrid, 1990.

<sup>14</sup> - AA.VV., *Carta a una maestra*, trad. de S. Soler, Nova Terra, Barcelona, 1970.

<sup>15</sup> - MIALL, Hugh, RAMSBOTHAM Oliver y WOODHOUSE, Tom, *Contemporary Conflict Resolution*, Polity Press, Cambridge, 1999, pág. 75.

Conflict Resolution. La primera revista académica especializada en resolución de conflictos, desarrollada por Kenneth Boulding, quien fue su director y miembro del Center for Research on Conflict Resolution de la Universidad de Michigan.

Consecutivamente, la institucionalización de la Investigación para la Paz se presentó en Europa gracias a la conformación de institutos como el Institute for Social Research de Oslo creado en 1959 por Johan Galtung<sup>16</sup>. Posteriormente en el año de 1964 y con el apoyo de la UNESCO, se crea en Londres la International Peace Research Association – IPPRA. Por su parte, el gobierno sueco crea el Stockholm International Peace Research Institute SIPRI, institución que desde 1966 publica el anuario World Armament and Disarmament SIPRI-year book.

De manera especial, la labor intelectual de estos centros de investigación, generó como resultado el sometimiento crítico a la producción científica sobre la paz. El punto de discusión, consistía en la crítica a los métodos de carácter cuantitativo y oficialista, con los que se solían analizar los conflictos internacionales y su disminución, sin tener en cuenta cómo las causas de éstos generaban a su vez conflictos latentes.

Las primeras propuestas de cambio metodológico al interior de la disciplina fueron presentadas por Galtung, quien desde un enfoque estructuralista propició la reflexión crítica y renovación de la Investigación para la Paz. Este autor, propuso redefinir concepto de *paz como ausencia de guerra* establecido por el pensamiento pacifista tradicional y posteriormente desarrolló una nueva configuración epistemológica de la paz desde dos nociones: *la paz negativa y la paz positiva*. Gracias a este nuevo abordaje, la Investigación para la Paz obtuvo un carácter interdisciplinario y no científico, para abordar la paz, la violencia y el conflicto desde las causas sociales, políticas y económicas que las generaban y no desde la manera de prevenirlas o eliminarlas<sup>17</sup>.

Precisamente, esta nueva orientación de la Investigación para la Paz propició el espacio para la reflexión e iniciativas en torno a la educación para la paz. En este aspecto, se destaca el artículo “Research, Education, Action”, publicado por Galtung en 1975, en donde argumenta que una manera sólida de contribuir al desarrollo y contenido del concepto de educación para la paz, consiste en la formación de una amalgama entre ésta, la Investigación para la Paz y la Acción para la Paz<sup>18</sup>. Durante este mismo año, al interior de la

---

<sup>16</sup> A partir de 1966 se consolida como una organización independiente y se convierte en el actual International Peace Research Institute- IPRI.

<sup>17</sup>- FISAS, Vinçen, *Introducción al estudio de la paz y los conflictos* *Introducción al estudio de la paz y los conflictos*, Lerna, Barcelona, 1987, pág. 41 a 47.

<sup>18</sup>-GALTUNG, Johan, “Essays in Peace Reseach I. Peace: Research, Education, Action” en GALTUNG, Johan, *Sobre la Paz*, trad. de C. Martínez, Fontamara, Barcelona, 1985, pág. 152.

International Peace Research Association –IPRA- se constituye la Comisión de Educación para la Paz –CEP-, una propuesta de trabajo que buscaba integrar la *acción*, la *investigación* y la *educación para la paz* y que como parte de sus resultados publica en la actualidad el *Journal Peace Education*.

### **3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES.**

En la tradición occidental el concepto de paz siempre ha estado relacionado con la ausencia de guerra y enfrentamiento bélico. Sólo hasta la reflexión científica y crítica sobre la paz se amplió el panorama de su contenido a partir de su análisis con otros términos como el conflicto, la violencia y las distintas alternativas para lograr la paz a través de la no violencia. Tal relación conceptual se debe en gran medida, a la propuesta de Galtung de desarrollar una compleja y multidimensional definición de la violencia para obtener como resultado un concepto de paz bajo las mismas características. Esta orientación epistemológica sobre la paz, es gran parte el soporte conceptual de la educación para la paz. Por ello, en el próximo apartado explicaré algunas reflexiones en torno a conceptos como *paz*, *violencia* y *no violencia*. El concepto de *conflicto* lo abordaré en apartado relativo a los contenidos y ámbitos de la educación para la paz.

#### **3.1. Concepciones sobre la paz.**

El propósito de lograr una paz justa y duradera, se hunde en las raíces de la historia de la humanidad. La evolución histórica de este concepto, su naturaleza y alcance, se constituye como un importante punto de referencia para analizar la forma de organización y expansión de las diferentes culturas y civilizaciones en un punto determinado de la historia. Una mirada general sobre las diferentes concepciones de paz, permite apreciar conceptos como el de *shalom* que en hebreo traduce paz con Dios, *salaam* palabra árabe vinculada a la llegada de la paz entre las personas, *pax romana* o *paz agusta* que en latín traduce orden, autoridad y dominio sobre los pueblos sometidos, *eirene* que en griego significa armonía en el interior del grupo, *shanti* y *ahimsa* principios de la religión hindú que se asocian con la virtud suprema y la paz mental, *Ho P'ing* y *P'ing Ho* expresiones que para la cultura china indican espíritu templado y orden mental y *Heiwa* y *Chowa* que en japonés denotan armonía<sup>19</sup>. En relación a estas concepciones, Arenal concluye que las civilizaciones orientales optan por un concepto de paz relativa a la idea de armonía interior, el crecimiento personal, el desarrollo la conciencia, mientras que en la civilización occidental en especial en el legado grecorromano, el concepto de paz se encuentra relacionado

---

<sup>19</sup>-GALTUNG, Johan, "La cosmología social y el concepto de paz" en GALTUNG, Johan, *Sobre la Paz*, citado, pág. 73 a 99.

con las manifestaciones exteriores y las formas de organización política<sup>20</sup>.

En el caso concreto de la historia de la cultura occidental y sus procesos de expansión y conquista, se ha elaborado un concepto de paz entendida como la simple ausencia de guerra, conflicto manifiesto o un objetivo para establecer relaciones sociales armoniosas ya sean de carácter interno o internacional. En este sentido, un importante punto de análisis sobre los esfuerzos para el establecimiento de la paz en occidente se presenta en la Ilustración. Durante el denominado Siglo de las Luces surgen los primeros intentos por establecer una paz duradera entre las potentes naciones europeas a través de cambios y reformas al interior de los estados. El punto de partida lo constituye el "Proyecto para Alcanzar la Paz Perpetua en Europa", formulado por Charles Irene Castel, Abate de Saint Pierre (1658-1743), documento que posteriormente fue rescatado por Jean Jacques Rousseau en 1713. Otra de las propuestas para establecer una paz duradera, proviene de Kant que en su obra la "Paz Perpetua" de 1795 propone como forma de alcanzar el ideal de la paz, la conformación de una federación internacional de *Repúblicas*. En este proyecto, tanto los Estados como los ciudadanos poseían el deber de hacer todo lo posible para hacer posible la llegada de un futuro cosmopolita caracterizado por la naturaleza pacífica de las repúblicas, es decir, Estados que cumplieran con principios como la constitucionalización, la sujeción a las leyes del monarca y de manera prioritaria adecuada comprensión de los intereses de los tendientes a colaborar en la prevención de las guerras y promoción de las beneficiosas relaciones internacionales<sup>21</sup>.

Dentro de la filosofía política contemporánea nos encontramos con dos relevantes autores que han contribuido al pacifismo jurídico durante los últimos años. El primero de ellos Bobbio, quien explica que la paz puede ser entendida en dos perspectivas: *paz interna* y *paz externa*. La paz interna se considera la ausencia, cese o desaparición de un conflicto interno. En relación a lo "interno", éste se entiende como un conflicto entre los comportamientos y actitudes de un mismo autor, es decir, incompatibilidades entre el deber y el placer, entre la pasión y la razón, entre el interés propio y el interés ajeno. En cuanto a la paz externa, Bobbio la define como la ausencia o cese de un conflicto externo, es decir, la ausencia de un conflicto entre individuos y grupos diferentes<sup>22</sup>. Y en segundo lugar, ubicamos a Ferrajoli quien hace referencia a la *paz interna*, entendida como un tipo de paz posible en la medida en que sean garantizados los

---

<sup>20</sup>-ARENAL, Celestino, *Introducción a las relaciones internacionales*, Tecnos, Madrid, 1984, pág. 154.

<sup>21</sup>-KANT, Immanuel, *Sobre la paz perpetua* (1795), trad. de J. Abellan, Tecnos, Madrid, 1998, pág. 15 a 21.

<sup>22</sup>-BOBBIO, Norberto, *El problema de la guerra y las vías de la paz*, trad. de J. Binaghi, Gedisa, Barcelona. 2000, pág, 158 a 164.

derechos fundamentales. Para este autor, las sociedades contemporáneas requieren la garantía y satisfacción de derechos sociales como la salud, la educación, el trabajo, a la subsistencia, a la previsión social entre otros, que de cuya satisfacción dependen la mayoría de las personas del mundo. De este modo se origina una relación simbiótica entre el grado de paz y el grado de garantismo de estos derechos, la cual se manifiesta en la relación de una *paz social* de carácter más sólido y duradero en la medida en que los conflictos son menos violentos y perturbadores gracias a la expansión y efectividad de garantía de los derechos fundamentales<sup>23</sup>.

Si bien no existe una definición absoluta del concepto de paz y su delimitación semántica es bastante flexible, en consecuencia se puede encontrar un extenso panorama tipos o formas por los cuales se pretende explicar la paz. En el caso concreto de la Investigación para la Paz, Galtung quien propone abordar la paz desde dos tipologías: la *paz negativa* y la *paz positiva*.

Un análisis más cercano a la propuesta de Galtung permite entender como la descripción del término de violencia presenta una simbiótica relación con el concepto de paz, ya que de manera general este autor explica que por paz puede entenderse la ausencia de todo tipo de violencia tanto la *directa* o la *estructural*, por tal razón al interior de la Investigación para la Paz uno de los principales referentes para abordar la paz es la violencia.

### **3.2. La ampliación del concepto de violencia como aproximación al concepto de paz.**

De acuerdo con Fisas, el objeto central de análisis de la Investigación para la Paz no sólo consiste en la reflexión sobre la guerra, la paz y los conflictos, sino también en la violencia, sus diferentes concepciones y manifestaciones<sup>24</sup>. Bajo esta misma posición, Thee considera que el origen del interés sobre el estudio de la violencia al interior de la Investigación para la Paz, se encuentra en su propósito de alejarse de la noción de paz entendida como ausencia de guerra, que equivale al tradicional concepto de violencia física y directa. A partir de los años sesenta, bajo la propuesta de incorporar conceptos como *violencia estructural* y *paz positiva* los estudios sobre la paz ampliaron su campo de estudio hacia fenómenos sociales como la pobreza, las enfermedades evitables, el hambre, el analfabetismo, el control y manipulación de la información, entre otras carencias de carácter socioeconómico que evidencian la presencia de un tipo de violencia que emana de las mismas estructuras de la sociedad, es decir, la *violencia estructural*<sup>25</sup>.

---

<sup>23</sup>-FERRAJOLI, Luigi, *Democracia y garantismo*, trad. de M. Carbonell, Trotta, Madrid, 2008, pág. 44 a 49.

<sup>24</sup>-FISAS, Vicenç, *Cultura de paz y gestión de conflictos*, Lerna, Barcelona, 1998, pág. 24.

<sup>25</sup>-THEE, Marek, "Alcance y prioridades sobre la investigación para la paz", en *Anuario de estudios sobre paz y conflictos*, Vol I, Fontamara- UNESCO, Barcelona, 1986. pág.38-53.

Los inicios de la propuesta de Galtung, fueron presentados por primera vez en el año de 1964, en un artículo publicado en la editorial del *Journal of Peace Research*, perteneciente al International Peace Research Institute de Oslo que Galtung dirigía. En esta publicación, el autor propone iniciar la reconstrucción del campo de acción de la Investigación para la Paz desde una propuesta de carácter interdisciplinario y no científico, que abordara la *paz*, el *conflicto* y la *violencia* desde las causas sociales, políticas y económicas que las generaban y no sólo desde la manera de prevenirlas o eliminarlas en el contexto de las relaciones internacionales<sup>26</sup>.

El argumento de Galtung parte de que el enfoque tradicional sobre la *paz* reducía su significado a la ausencia de conflictos internacionales, en donde el Estado era el único protagonista en el panorama mundial y, debido al carácter "estadocentrista" acentuaba las fronteras de Estado-nación que durante años mantenían separada a la humanidad. El segundo aspecto abordado por el autor en el artículo citado, corresponde a la propuesta de abordar la *paz* desde dos complejos y dicotómicos sentidos: la *paz negativa* y la *paz positiva*. Para ello, parte de la idea de que la *paz*, no debe ser concebida como la ausencia del enfrentamiento bélico, de guerra o de agresión física directa, debido a que tales nociones corresponden a un tradicional enfoque de *paz negativa*. En contraste, propone abordar la *paz* desde el estudio de la *violencia* y sus causas y no desde la *guerra*, ya que ésta última es tan sólo una manifestación de la violencia. Por lo tanto para Galtung, la ausencia de todo tipo de violencia es la construcción de una *paz positiva*<sup>27</sup>.

A partir de este punto, el autor emprende la reconstrucción conceptual del campo de la Investigación para la Paz y propone generar en ella una reflexión sobre la *paz*, que parta del análisis de la violencia, sus causas y múltiples manifestaciones con el propósito de generar y revelar conceptos que otorguen opciones más reflexivas en torno a la *paz*<sup>28</sup>. La labor de reconstrucción conceptual emprendida por Galtung, comienza con el análisis sobre la violencia y sus tipos. El primero de ellos, lo realiza en el texto "Violence, Peace and Peace Research" publicado en 1969 por el *Journal of Peace Research* donde argumenta que la *violencia* se presenta en las diversas circunstancias en las que "los seres humanos están influenciados de tal forma que las realizaciones afectivas, somáticas y mentales, están por debajo de sus realizaciones potenciales", por lo tanto, la *violencia* es resultado de la "diferencia entre lo potencial y lo efectivo, es decir cuando lo

---

<sup>26</sup>-GALTUNG, Johan, "An Editorial" en *Journal of Peace Research*, PRIO, Oslo, Vol. 1, No. 1, 1964, pág. 1.

<sup>27</sup> Ídem, pág. 1 a 4.

<sup>28</sup>-GALTUNG, Johan, *Sobre la Paz*, citado, pág. 103.

potencial supera lo efectivo y ello puede ser evitable"<sup>29</sup>. Analizando con detenimiento lo anterior, la potencia o capacidad de acción es posible gracias a un nivel adecuado de conocimientos y de recursos, pero si estos se encuentran monopolizados por un grupo o una clase determinada y son utilizados para unos propósitos distintos, entonces el nivel de la potencia supera el nivel de la eficacia y por ende existe violencia en el sistema<sup>30</sup>. Así, el autor no se aleja por completo del estudio clásico que reconoce la violencia como la *agresión física o directa*, en la que "hay un actor que la comete", y que denomina "violencia personal o directa". Sin embargo, argumenta que además existe otro tipo de violencia "en la que no hay un actor directo que la comete y se encuentra presente en la estructura", a la que denomina como "violencia estructural o indirecta"<sup>31</sup>. Ésta se encuentra reflejada en la desigualdad e injusticia social y se corresponde con el poder y las fuerzas presentes en las estructuras, causantes de la desigualdad de distribución de recursos médicos, educativos, salariales, ambientales, de participación, entre otros<sup>32</sup>.

En el posterior desarrollo del concepto de "*violencia estructural*", Galtung sostiene que existe una relación directa entre este tipo de violencia y los conceptos de justicia social, insatisfacción de necesidades básicas, pobreza condicionada y exclusión, que a la vez se transforman en dos tipos de violencia: *la alienación* y *la represión*. La primera corresponde a la tolerancia represiva, es decir, la aparente sensación de paz, seguridad y respeto, mientras que la segunda es la negación y violación de los derechos humanos, abuso del poder político y económico. Por lo tanto, el desarrollo y la prolongación de la *violencia estructural*, *la negación* y *la alienación* tienden a convertirse en *violencia cultural*, entendida como aquella que se encuentra presente en las estructuras invisibles de las sociedades y es aceptada por el inconsciente colectivo. Tanto la *violencia estructural* como la *violencia cultural* constituyen las bases de la *violencia directa*. Relación que Galtung denomina como el "triángulo de la violencia" cuyas raíces son la dominación sociopolítica y cultural, las estructuras sociales violentas que generan a su vez marginación, represión, explotación, patriarquismo, racismo o sexismo y sobre todo la legitimización de la *cultura de la violencia*<sup>33</sup>.

Por otra parte y para finalizar a la luz de los conceptos planteados por Galtung, se puede concluir que la violencia estructural se configura como un tipo de violencia invisible cuyas causas se encuentran en las diversas relaciones de la estructura social y su

---

<sup>29</sup>-GALTUNG, Johan, "Violence, Peace and Peace Research" en *Journal of Peace Research*, PRIO, Oslo, Vol. 6, No. 3, 1969.

<sup>30</sup>-GALTUNG, Johan, *Investigaciones teóricas. Sociedad y culturas contemporáneas*, trad. de J. Abellan, Tecnos, Madrid, 1995, pág. 276

<sup>31</sup>-GALTUNG, Johan, *Sobre la Paz*, citado, pág. 36.

<sup>32</sup> Ídem, pág. 37 a 40.

<sup>33</sup>-GALTUNG. Johan, *Investigaciones teóricas. Sociedad y culturas contemporáneas*, citado, pág. 278 y 279.

organización. Por lo tanto este tipo de violencia no permite identificar un autor determinado para contrarrestar de manera directa sus efectos negativos reflejados en las escasas oportunidades de supervivencia, bienestar, identidad y/o libertad de las personas.

### 3.3. Principios de la no violencia

Compartiendo las consideraciones de Lederach, quien afirma que la frase “no hay un camino a la paz, la paz es el camino” dicha por Mohandas Gandhi representa uno de los postulados fundamentales de la no violencia, en los que se indica la importancia de preparar los medios acordes para la construcción de los valores que representan la paz. En este sentido, el autor considera que la educación se constituye como una de las *praxis* que contribuyen a la construcción de dicho camino que en el caso concreto de la educación para la paz su contenido y forma de aplicación, deben ser consecuentes con el valor o el objetivo que representan: la paz<sup>34</sup>.

En relación con lo anterior, a lo largo de la historia contemporánea la no violencia, ha contribuido de manera significativa al campo de la educación y la enseñanza. Gracias a que sus ideas y formas de resistencia frente a la injusticia, la desigualdad, el abuso de poder, entre otras, también contribuyen a la formación de personas activas y preparadas para la lucha contra el conformismo y la obediencia y el rechazo a las diversas formas de dominación. Este conjunto de razones, representan para Lederach la importancia del reconocimiento de la no violencia como un eje central para el concepto de educación para la paz<sup>35</sup>.

Una reflexión más profunda sobre el término, implica una indagación sobre su misma historia ya que a la luz de su análisis se logran comprender de manera amplia sus principios, fines y métodos. Autores como Lederach y Cascón, asocian el origen de la no violencia a las raíces más profundas de la historia de la humanidad, es el caso de las religiones de oriente en las que se enuncian principios como el de la “no acción” en el Jainismo, “el fruto de la piedad” en el Budismo o “el amor hacia al prójimo defendido por Jesús las cuales se convirtieron en la base fundamental de la postura pacifista de personajes como Ghandi y Martin Luther King, Jr <sup>36</sup>. No obstante, desde la década del cincuenta, el término no violencia se generalizó de manera particular en la sociedad occidental debido a la interpretación que los colonialistas ingleses hicieron frente a las diversas formas de protesta y contestación como boicots, no-

<sup>34</sup>-LEDERACH, John, *El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la Paz*, citado, pág. 97, y CASCÓN, Francisco, *Maleta: Educar para la paz y el conflicto*, citado, pág. 8.

<sup>35</sup>-LEDERACH, John, *El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la Paz*, citado, pág. 100.

<sup>36</sup>-ORTEGA, Pere y POZO, Alejandro, *Noviolencia y transformación social*, citado, pág. 70 a 72.

<sup>36</sup> Ídem, pág. 75.

<sup>36</sup>- LEDERACH, Paul, *El abecé de la paz y los conflictos, Educación para la Paz*, citado, pág. 95 a 100.

cooperación, desobediencia civil que Gandhi y sus seguidores, llevaron a cabo tanto en Sudáfrica como en la India. Así, la colonia británica identificó que tales acciones consistían claramente en un tipo de resistencia pasiva, el cual posteriormente acabaron identificando con el término no-violencia, ya que no era ni violencia, ni pura obediencia política<sup>37</sup>.

Junto a las anteriores experiencias de Gandhi y sus seguidores, se encuentran formas de resistencia política y diplomática desarrolladas durante la Segunda Guerra Mundial por países como Dinamarca, Suecia y Noruega contra las tropas alemanas que buscaban invadir sus territorios y buscar más aliados en Europa, la lucha de los movimientos sindicales en los Estados Unidos e Inglaterra, la labor de Martin Luther King, Jr. como activista del Movimiento por los Derechos Civiles en Estados Unidos para los ciudadanos afroamericanos; conformaron progresivamente un perfil peculiar de persuasión, resistencia y presión que de manera popular se denominó como no-violencia<sup>38</sup>.

Finalmente, el origen del término unido como "noviolencia", es generalmente atribuido a Aldo Capitini quien lo empleaba para referirse conjuntamente al precepto ético-religioso "ahimsa" y a las luchas llevadas a cabo por Gandhi y sus seguidores. De esta manera, por medio del uso de la palabra compuesta "noviolencia" Capitini pretendía que la semántica del concepto no directamente asociada al término de "violencia". Por el contrario este pedagogo tenía la intención de construir el contenido de este término a partir de una concepción humanista, espiritual y abierta a las relaciones humanas conflictivas. Por ello Capitini insistió en no reducir dicho término al empleo de un conjunto de técnicas y procedimientos con los que se renunciaba al uso de las armas y de la agresión, sino que además consistía en todo un programa constructivo y abierto de carácter ético-político, social y económico con el que se podría conseguir la emancipación y justicia social reduciendo al máximo el sufrimiento humano<sup>39</sup>.

Como se puede apreciar, la noviolencia no sólo se limita a la negación de la violencia en todas sus manifestaciones, es a la vez un camino o alternativa ético-política para transformación positiva de las sociedades, a través de valores y principios que pretenden ser universales de manera respetuosa. Tales valores y principios promovidos por la noviolencia han sido analizados por múltiples autores, un estudio sobre éstos es el propuesto por López quien considera que se pueden distinguir cuatro principios ético-políticos en los que se fundamenta la noviolencia: a) *no matar*, b) *búsqueda de la*

---

<sup>37</sup>- ORTEGA, Pere y POZO, Alejandro, *Noviolencia y transformación social*, citado, pág. 70 a 72.

<sup>38</sup> Ídem, pág. 75.

<sup>39</sup>- BOBBIO, Norberto, *Diccionario de política*, Tomo II, Siglo XXI, México, 1998, pág. 438.

*verdad, c) el diálogo y la escucha activa y d) pensar de manera alternativa y creativa.*

En primera posición se encuentra el principio de *no matar*, el cual posee a la vez un carácter de mandato y exigencia. El segundo principio de la no violencia consiste en la *búsqueda de la verdad*, éste se halla directamente relacionado con uno de los conceptos clave del pensamiento de Gandhi: *satyagraha*, cuya traducción connota la "búsqueda", "persistencia" o la "fuerza" en la verdad. De esta forma, para lo no violencia la verdad consiste en una experiencia constante que se construye con el adversario con el fin de averiguar, descubrir y poner en común lo encontrado, ya que de modo contrario pretender imponer una determinada verdad supone un modo de ejercer la violencia.

Continuando con la explicación de los principios básicos de la no violencia, se encuentra en tercer lugar el diálogo y la escucha activa, principio contemplado como un proceso de comunicación constante, dinámico, democrático, recíproco, abierto a múltiples autores y al intercambio de posiciones. El diálogo también presenta una segunda dimensión, denominada diálogo interno el cual les permite a los individuos explorar su auto-conocimiento, auto-experiencia, auto-reflexión y la auto-crítica. Así, el diálogo se constituye como una oportunidad para el reconocimiento y valoración del propio discurso y del respeto y aceptación del adversario.

Por último, se halla el cuarto principio de la no violencia que consiste en pensar de manera alternativa y *creativa* que implica la actitud, disposición y voluntad que poseen los individuos y los colectivos para superar las propias limitaciones, transformar los problemas y los conflictos, gracias al reconocimiento de la capacidad destructiva que posee la violencia y quienes la ejercen y la respuesta emancipadora y liberadora frente a sus efectos<sup>40</sup>.

#### **4. CONTENIDOS Y ÁMBITOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ.**

Como explico hasta el momento, el origen de la educación para la paz, se sitúa en el desarrollo y consolidación de los estudios experimentales que trataban de indagar sobre las distintas formas en que la educación podía contribuir a la realización de determinados fines sociales, que durante el período entre guerras consistía principalmente en la prevención de la guerra y los conflictos a nivel internacional. Este enfoque utilitarista y pragmático de la educación y de la educación para la paz, se transformó de manera progresiva en una visión más amplia y crítica gracias a los avances teóricos, tanto en el ámbito educativo como en el de los estudios de paz y de conflicto.

---

<sup>40</sup>- LÓPEZ, Mario, "No violencia" en MUÑOZ, Francisco y MOLINA, Beatriz, *Manual de Paz y Conflictos*, Eirene, Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada, Granada, 2001, pág.306 a 329.

Dicha ampliación epistemológica tanto en el ámbito educativo como en el campo de la Investigación para la Paz, actualmente permite abordar la educación para la paz desde múltiples e integrales perspectivas. En el caso específico de la educación para la paz desde el planteamiento conflicto-noviolento, Cascón explica que tal enfoque implica introducir cambios en cuatro aspectos con el principal objetivo de buscar la coherencia entre estos mismos, a saber: *los contenidos, la actitud del educador/a, la metodología y la forma de organizar el espacio educativo*.

De manera concreta, en el siguiente apartado me centraré en el aspecto de los contenidos de la educación para la paz. Las temáticas relativas a estos contenidos han sido introducidas gracias a la amplitud y complejidad del concepto de *paz positiva*, la cual enriquece el carácter transversal, multidisciplinar e integrador de la educación para la paz. A continuación analizaré algunas de las temáticas que han sido denominadas como "componentes" de la educación para la paz, por autores como Jares, Hicks, Rodríguez o Tuvilla.

#### **4.1. La comprensión internacional.**

La comprensión internacional como contenido y propuesta educativa, recibe el nombre de educación para la comprensión internacional. Ésta surgió a finales de la Segunda Guerra Mundial y en marco del desarrollo de la UNESCO, con el propósito de generar el conocimiento mutuo entre las personas de distintos pueblos, superando la noción del sistema Estado- Nación para generar un sentimiento de ciudadanía y compromiso mundial. Por lo tanto, algunas de las características que definen este tipo de educación son: la enseñanza sobre los procesos históricos de los diversos pueblos y su importancia como patrimonio de la humanidad, el fomento de la solidaridad, la cooperación entre los individuos y el establecimiento de sistemas educativos que tendieran por la enseñanza de valores como la democracia, la libertad y la igualdad<sup>41</sup>.

La definición y propósitos de esta propuesta educativa, provienen especialmente de tres instrumentos internacionales que progresivamente le fueron otorgando contenido: La carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 y la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales de 1974, esta última profundizó sobre los fundamentos, conceptos, ámbitos de aplicación, métodos y propuestas curriculares sobre la educación para la comprensión internacional<sup>42</sup>.

---

<sup>41</sup> - JARES, Xesús, *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica*, citado, pág. 57.

<sup>42</sup>- UNESCO, *Actas de la Conferencia General 18a reunión París, 17 de octubre - 23 de noviembre de 1974*, Presses Universitaires, París, 1975, pág.150 a 155.

En un análisis más profundo a la Recomendación, se puede encontrar que respecto a los fines y propósitos de la educación para la comprensión internacional, derivan de lo contemplado en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Artículo en el que se establece la contribución de la educación en el pleno desarrollo de la personalidad humana, el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y de las libertades fundamentales, además de su contribución a la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones, el respeto de todos los grupos étnicos o religiosos y la promoción y desarrollo de actividades para el mantenimiento de la paz.

En consecuencia con lo anterior, la Recomendación establece que la educación debe fomentar la solidaridad y la cooperación internacionales, necesarias para resolver los problemas mundiales que influyen en la vida de las personas y las comunidades. Igualmente, debe hacer énfasis en la inadmisibilidad de la guerra de expansión, agresión y dominación, el empleo innecesario de la fuerza y la violencia represiva, como también debe apoyar actividades e iniciativas de lucha contra el colonialismo y el neocolonialismo en sus diversas manifestaciones, la discriminación e ideologías que fomenten el racismo, fascismo y apartheid.

De manera progresiva, la educación para la comprensión internacional ha sido desarrollada y aplicada transversalmente en diversas etapas y formas de educación a través de la combinación de diversos métodos de aprendizaje, formación, información y acción que representan una importante área de labor dentro de la educación para la paz. En la actualidad, esta propuesta educativa sugiere programas y actividades orientados al reconocimiento, valoración y respeto de pueblos y culturas y sus diversos puntos de convergencia. Como además, el reconocimiento de la interdependencia a nivel mundial y la necesidad de actuar globalmente ante actuales problemas como el deterioro ambiental, el abuso de los recursos naturales, las desequilibradas relaciones económicas y comerciales, entre otros relevantes.

#### **4.2. Los derechos humanos**

Al igual que la educación para la comprensión internacional, la educación en derechos humanos surgió en el marco de la creación y el fortalecimiento de la UNESCO, gracias a la labor emprendida por los fundadores de la Organización de las Naciones Unidas de promover el respeto por los derechos fundamentales de manera igual entre todos los pueblos y naciones para contribuir al mantenimiento de la convivencia pacífica y la seguridad internacional. Igualmente, para los fundadores de la Organización, el anterior propósito debía estar acompañado por la lucha contra el desconocimiento e ignorancia sobre los logros y las exigencias en materias de derechos humanos, de ahí la importancia de otorgar a la

educación un papel relevante en la formación y conocimiento sobre los derechos humanos<sup>43</sup>.

De acuerdo a lo anterior, se puede apreciar la forma en que la educación en derechos humanos era entendida como una estrategia fundamental para promover el efectivo respeto y cumplimiento de los derechos humanos, es decir, la condición mínima que permitía alcanzar la paz tanto al interior de los Estados como en el plano internacional. En este mismo aspecto, el fundamento conceptual de esta propuesta educativa lo proporcionaban instrumentos internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos que según lo señalado en el artículo 26, los derechos humanos son un componente necesario para alcanzar los propósitos de la misma educación e igualmente la Recomendación de 1974 que señala a la comprensión, la cooperación, el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y la paz como conceptos que forman parte fundamental de todo proceso educativo.

En relación con lo anteriormente descrito, es necesario reflexionar sobre el inicio de tales propósitos educativos y el transcurso de más de sesenta años de labor al respecto, en los que la educación en derechos humanos o la enseñanza sobre derechos humanos se ha nutrido de manera teórica y práctica de los acontecimientos que han marcado la historia más reciente de la humanidad, de las luchas y conquistas por el reconocimiento de derechos en amplios sectores de la sociedad y de los preceptos conceptuales de la diversas teorías educativas.

Junto a estas ideas, autores como Magendzo conciben a la educación en derechos humanos como una propuesta ético-política que propende por la defensa y el respeto de los derechos humanos. Un proyecto educativo y político que posee una estrecha relación con la lucha por la transformación de los problemas que afrontan las actuales sociedades la pobreza, la injusticia social, la discriminación, la corrupción, el deterioro ambiental, es decir, la violencia estructural en sus múltiples manifestaciones<sup>44</sup>. Según Peces Barba, este anhelo de lograr sociedades más justas y democráticas, requiere entonces de la formación de un tipo de ciudadano que consciente de su dignidad humana y la del otro, exige de manera crítica y autónoma el respeto de este principio a través de los valores que lo sustenta como la justicia, la igualdad, la libertad, la solidaridad<sup>45</sup>.

---

<sup>43</sup>- Véase JARES, Xesús, *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica*, citado, pág. 152 a 153 y RAYO, José, *Cultura de paz: fundamentos y claves educativas*, Desclée de Brouwer, Bilbao, 2004, pág. 32

<sup>44</sup>- MAGENDZO, Abraham, "Educación en Derechos Humanos: una forma de educación en valores" en MARTÍNEZ, Miquel, y HOYOS Guillermo, *La formación en valores en sociedades democráticas*, OCTAEDRO-OEI, Barcelona, 2006, pág. 82 y 83.

<sup>45</sup>- PECES-BARBA, Gregorio, FERNÁNDEZ GARCÍA, Eusebio, DE ASÍS ROIG, Rafael y ANSUÁUTEGUI ROIG, Francisco Javier, *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos*, Espasa, Madrid, 2007, pág. 112 a 114.

Sin embargo y a pesar de su amplio fomento durante las últimas décadas, la educación para los derechos humanos presenta varios desafíos para lograr su contribución en el reconocimiento y respeto de los derechos humanos como aspectos mínimos e indispensables para garantizar la estabilidad de una paz duradera y sostenible. Se trata de la enseñanza crítica sobre la exigibilidad, el respeto y la garantía de los derechos humanos, la cual debe alejarse de la socialización y reproducción de normas y conductas morales que le indiquen a los sujetos el modo adecuado de comportarse en una sociedad o de la transmisión pasiva y reproducción del catálogo de derechos contemplados en instrumentos internacionales y nacionales que a manera de doctrina promuevan el ejercicio del control social. Por el contrario, la educación en derechos humanos busca fomentar en los sujetos de manera consciente y autónoma que su búsqueda por la praxis de los derechos humanos se constituye como la lucha que constantemente reivindica y contribuye a su conquista frente a las estructuras de poder que obstaculizan toda posibilidad de elaborar un proyecto de vida en condiciones dignas.

En la actualidad, tales exigencias encuentran cierto compromiso de solución y de realización de medidas concretas debido a que parte del y contenido y enfoque de la educación en derechos humanos se encuentra enmarcado bajo los lineamientos enunciados en varios importantes instrumentos e iniciativas internacionales, entre los que destacan la Declaración y el Programa de acción de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena de 1993, la Declaración y lineamientos de la Década de las Naciones Unidas para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos de 1995, el Informe "La educación encierra un tesoro", producido para UNESCO a través de Comisión Delors de 1996, y el Programa Mundial de Naciones Unidas para la Educación en Derechos Humanos 2005-2007 los cuales también permiten entender que el principal propósito de este enfoque educativo consiste en la construcción de sociedades en las que sea reconocida y respetada la dignidad humana de cada persona, por medio del autoreconocimiento por parte de cada individuo como sujeto de derechos, capaz de ejercerlos y defenderlos a la vez que reconoce y respeta los derechos de las otras personas a la vez que reconoce y respeta los derechos de las otras personas, y actúa conforme a ello<sup>46</sup>.

Para finalizar y de acuerdo a lo anteriormente expuesto, se puede agregar que la ampliación progresiva del alcance de los derechos humanos y de su integralidad e interdependencia, ha enriquecido la finalidad de la Educación en Derechos Humanos en la que no sólo se hace referencia a un sujeto de derechos y a la prevención de diversas violaciones de los derechos fundamentales, sino, a la vez en una propuesta educativa que debe constituirse en un

---

<sup>46</sup> Ídem, pág. 180 a 182.

motor de los diferentes procesos de transformación individuales y social como lo son la construcción de ciudadanía activa y la plena realización de la democracia. Para autores como Ribotta, esta compleja labor permite contemplar a la educación en y para los derechos humanos como un proceso continuo y permanente que no depende exclusivamente de la enseñanza formal, por ello se ven involucrados otros agentes y espacios sociales en los que se encuentra su verdadero escenario como lo son la familia, la comunidad, el barrio, el trabajo, entre otros, donde cotidianamente se construye la experiencia de *vivir los derechos humanos* como un proceso de aprendizaje que conduce a los hombres y mujeres provenientes de todo tipo de culturas, pueblos, religiones, situaciones políticas, económicas, sociales a convertirse en ciudadanos del mundo y artífices de su propio proyecto personal y colectivo<sup>47</sup>.

### **4.3. El desarrollo.**

Bajo la perspectiva de *paz positiva* expuesta por Galtung, la construcción y consolidación de una paz sostenible requiere principalmente de la reducción de situaciones como: la pobreza, las desigualdades económicas, la negación de necesidades básicas, la represión, la violación de los derechos humanos, en otras similares, con el fin de poder establecer de manera efectiva condiciones reales paz a partir del establecimiento de la justicia social, el desarrollo, el cumplimiento de los derechos humanos y la democracia<sup>48</sup>. Esta concepción de paz, estrechamente relacionada con el desarrollo y la justicia social propició al interior de la Investigación para la Paz y por ende en la educación para la paz una serie de estudios e iniciativas al respecto.

En el caso específico de la educación para la paz, las iniciativas educativas dirigidas hacia temas como la *pobreza*, el *desarrollo* y la *paz* generaron progresivamente la estrecha conexión entre ésta y la propuesta educativa de educación para el desarrollo.

De manera general, se puede señalar que la educación para el desarrollo presenta sus antecedentes en la práctica educativa de Alfabetización para Adultos desarrollada por Paulo Freire en Brasil. En segundo lugar, se halla el encuentro internacional "La Escuela Abierta al Tercer Mundo" llevada a cabo en la ciudad de Bergendal en Suecia y convocada por la FAO, la UNESCO y el gobierno sueco, con el propósito de emprender políticas y planes de acción a nivel internacional que trataran de evitar el aumento de la brecha entre el "hemisferio norte" y el "hemisferio sur", a través del mejoramiento de las condiciones educativas de aquellos países o regiones del planeta

---

<sup>47</sup>- RIBOTTA, Silvina, "Educación en y para los derechos humanos: la educación en convivencia mundial. El desafío del Siglo XXI" en RIBOTTA, Silvina, (Ed), *Educación en derechos humanos la asignatura pendiente*, Dykinson, Madrid, 2006, pág. 153 a 155.

<sup>48</sup>-GALTUNG, Johan, *Investigaciones teóricas. Sociedad y cultura contemporáneas*, citado, pág. 72 a 85.

que se encontraran en situación de pobreza<sup>49</sup>. Igualmente, es necesario destacar la comisión de expertos creada por las Naciones Unidas en el año de 1975 con el fin de definir la educación para el desarrollo, la definición producida por equipo de trabajo consistía en entender a la educación para el desarrollo como un tipo de educación orientada a contribuir frente a los derechos humanos, el respeto de la dignidad humana, la autoafirmación y autodeterminación y la justicia, como aspectos que interesa a países en desarrollo y a aquellos en vía de desarrollo<sup>50</sup>.

Conforme el concepto de desarrollo adquirió un contenido más amplio y complejo hasta el punto de obtener variados enfoques, la educación para el desarrollo también presentó diferentes perspectivas de las que generalmente se distinguen dos: el *enfoque reduccionista* que aborda la relación entre educación y desarrollo desde una noción tradicional y occidental de desarrollo que se circunscribe a los aspectos económicos entre países de "Primer Mundo" y "Tercer Mundo"<sup>51</sup>. Y el *enfoque complejo*, que relaciona a la educación para el desarrollo con la educación para la paz, gracias a que entiende el desarrollo como un término que involucra los aspectos económicos, políticos, culturales y ecológicos presentes en las diversas sociedades y que a la vez analiza las causas del subdesarrollo como los desequilibrios socioeconómicos, la injusticia social, la alienación, el abuso de poder, la explotación del medio ambiente, situaciones que requieren ser transformadas como un mínimo indispensable para la construcción de la paz.

En el ámbito internacional, se observa que la ampliación de la perspectiva tradicional de la educación para el desarrollo relacionada con la cooperación y asistencia de los países ricos hacia los países pobres, se presenta gracias a la proclamación de las Naciones Unidas sobre el "Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible-DEDS 2005-2014", un marco amplio que permite entender a este tipo de educación como aquella que pretende integrar los valores del desarrollo sostenible en todos los aspectos de los procesos de enseñanza-aprendizaje y en todas sus modalidades, formales, no formales e informales, con el fin de promover los cambios en las actitudes y comportamientos de la población, dichos cambios permiten la construcción de sociedades sostenibles y justas en el orden local, regional y mundial<sup>52</sup>.

En similar posición se encuentran los señalamientos de autores como Jares, Cascón, Detti, Fortat y Lintanf quienes abordan el

---

<sup>49</sup>-UNESCO, *Educación para el desarrollo y la paz: valorar la diversidad y aumentar las oportunidades de aprendizaje personalizado y grupal*, UNESCO, París, 1996, pág. 3 y 4.

<sup>50</sup> JARES, Xesús, *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica*, citado, 164 a 168.

<sup>51</sup> -GRASA, Rafael, "Aprender la interdependencia: Educar para el desarrollo", en Cruz Roja Española- Juventud, desarrollo y cooperación, Cruz Roja Española, 1990, pág. 110 y 111.

<sup>52</sup>-UNESCO, *Decenio de las Naciones Unidas de la educación para el desarrollo sostenible (2005-2014): Plan internacional de aplicación*, UNESCO, París, 2005, pág. 12.

concepto de desarrollo a partir de la compleja relación entre la justicia social, la paz y los derechos humanos, como contenidos indispensables tanto en la educación para el desarrollo como la educación para la paz, los cuales pueden ser trabajados de las siguientes maneras:

- Reflexión y crítica de la noción dominante de desarrollo y progreso tomando en consideración conceptos como equilibrio ecológico, igualdad, justicia social, autonomía, participación, solidaridad.
- Análisis de la manera en que los países desarrollados o del "Primer Mundo" han adquirido cierto nivel de desarrollo gracias a la explotación de los países en vía de desarrollo fomentando un nuevo tipo de dominación y colonización.
- Descubrir como los conceptos Norte-Sur no son geográficos, es decir, hacer más evidentes r los "Norte" que hay en el "Sur" y los "Sur" que hay en el "Norte".
- Análisis de los aspectos estructurales que contribuyen que generan las desigualdades socioeconómicas, sus consecuencias y el modo de transformarlas.
- Abordar el concepto de *concientización* como objetivo y proceso que permite a las personas emprender transformaciones personales y colectivas.
- Y, fomentar la práctica de valores como la solidaridad y la cooperación asociados a la necesidad de construir sistemas económicos y de producción más justos y sostenibles.

#### 4.4. El desarme.

De manera frecuente, el concepto de educación para la paz suele ser entendido como un tipo de educación específicamente comprometida con el desarme, la reducción de armamentos y de gastos militares, la estrategia militar y el sistema de la guerra. No obstante y de acuerdo a lo que hemos expuesto hasta el momento, se puede afirmar que dicho enfoque de educación para el desarme y por ende de educación para la paz es reduccionista, intimista y alejado de la noción de *paz positiva* que relaciona el desarme con aspectos como el cumplimiento de los derechos humanos, el desarrollo sostenible, el respeto por el medio ambiente y la crítica frente a instituciones sociales como el ejército que legitiman la seguridad por medio de la guerra.

Al igual que otras propuestas educativas señaladas hasta el momento, la educación para el desarme debe parte de su origen a las labores emprendidas por la UNESCO y de manera concreta gracias a lo establecido por la Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales de

1974, que en el punto seis de sus principios plantea cómo la educación debe recalcar que la guerra de expansión, de agresión y de dominación y el empleo de la fuerza y la violencia de represión son inadmisibles. Igualmente, la Recomendación propone que la educación debe orientar a las personas para que éstas comprendan y asuman sus obligaciones relativas al mantenimiento de la paz.

Como forma de iniciar cumplimiento en lo establecido en la Recomendación, la UNESCO organizó en el año de 1980 el Primer Congreso Internacional de Educación para el Desarme, cuyo objetivo principal consistía en el análisis de métodos y propuestas para vincular de manera sistemática la educación y las metas mundiales de desarme, seguridad y paz. Para tal fin las estrategias de acción fueron determinadas en dos aspectos fundamentales el pedagógico y el informativo. En ámbito pedagógico se abordaron los problemas y objetivos de la educación para el desarme a nivel mundial, tanto en el marco del sistema educativo escolar como el universitario, en la educación de adultos y las instituciones de educación extraescolar. Y en el ámbito informativo se estudió la manera en que los *mass media* podrían proporcionar información objetiva acerca de los peligros del belicismo y de la carrera armamentista, como además sobre las ventajas del desarme para el desarrollo de los pueblos y naciones<sup>53</sup>.

A más de casi treinta años de la aprobación de la Recomendación de 1974 y de la celebración del Primer Congreso Internacional de Educación para el Desarme, hasta la fecha han sido insuficientes las acciones para evitar el uso de todo tipo de armamentos por parte de los Estados y por ende, para contrarrestar los efectos de la violencia directa y estructural generada por tal uso. Dicha situación se hace aún más compleja de resolver cuando en el marco de lo ocurrido en el 11 de septiembre de 2001, desató de nuevo a nivel internacional la sensación de inseguridad y de vulnerabilidad por parte de los Estados.

Seguridad, defensa, soberanía e imperio del orden son algunos de los términos que corresponden al discurso de los Estados que al sentirse amenazados por un "enemigo" se proponen emprender una lucha contra el terrorismo y que en pro de una "legítima defensa" recurren al empleo de la violencia en todas sus manifestaciones para comprender esto, basta con observar el incremento de los gastos militares llevados a cabo a nivel mundial durante los últimos años: según el más reciente informe publicado en el anuario de "Armamento, Desarme y Seguridad Internacional" elaborado por el Instituto de Investigación para la Paz de Estocolmo (SIPRI), se estima que en el 2008 los gastos militares mundiales ascendieron a un total de \$ 1.464 millones, lo cual representa un aumento del 4 por ciento en términos en comparación con el 2007, y del 45 por ciento

---

<sup>53</sup> - JARES, Xesús, *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica*, citado, pág. 162 a 164.

desde 1999. Dicho gasto militar representa el 2,4 por ciento del producto interno bruto mundial en el mismo año<sup>54</sup>.

Bajo el anterior panorama traducido en armas y presupuestos, se plantea como un reto tanto para la educación para la paz como para la educación para el desarme, el promover entre los ciudadanos el rechazo frente a la indiferencia y apatía frente al fenómeno bélico, comúnmente considerado como normal, inevitable y en algunos casos como respuesta necesaria para la defensa y seguridad de los Estados y la propia. Por tal razón, se requieren acciones educativas que propendan por el rechazo al belicismo y en especial a las causas políticas y económicas que buscan su legitimidad y aprobación por parte de la opinión pública. Tales acciones educativas requieren una perspectiva crítica y una constante actitud de sospecha frente a los discursos emitidos por dispositivos como la familia, las instituciones escolares o los medios de comunicación que en este caso cumplen una función de mecanismos transmisores y reproductores de la *falsa ideología* de la defensa de la paz y de la seguridad mundial, que debe ser protegida a través de la carrera armamentista y del empleo de la guerra, las cuales son simplemente otra forma de dominio y de subordinación social que hace invisibles otros problemas vitales presentes a nivel mundial como la pobreza, la miseria, la escasez de oportunidades, el aumento de enfermedades catastróficas, el deterioro ambiental, entre otros relevantes, que deben ser efectivamente atendidos para el real fomento del discurso de la paz.

#### **4.5. El conflicto**

Como menciono en anteriores apartados del presente artículo, los primeros estudios sobre el concepto de paz se encontraban orientados a la prevención de la guerra y el conflicto, particularmente en su tratamiento y eliminación. Sólo hasta la década de los sesenta y tras la crisis conceptual al interior de la Investigación para la Paz, el estudio del conflicto también se aleja la noción tradicional y reduccionista que limitaba a este concepto a una confrontación bélica y perjudicial que cuyas causas se encontraban en la disfunción y las patologías de las sociedades.

Es así como al interior de la Investigación para la Paz se encuentran teorías que intentan explicar el conflicto como una forma inevitables de socialización humana y que su presencia en algunas sociedades puede contribuir a la unión de los grupos generalmente excluidos con el fin de generar acciones colectivas que propendan al rechazo y búsqueda de cambio frente a las diversas situaciones violentas a las que se enfrentan.

En este aspecto se distinguen teóricos como Simmel, para quien el conflicto es una de las formas adecuadas de socialización, en

---

<sup>54</sup>- STOCKHOLM INTERNATIONAL PEACE RESEARCH INSTITUTE –*SIPRI-Yearbook 2009: Armaments, Disarmament and International Security*, Oxford University Press, Stockholm, 2009.

la que los individuos que en ella participan y ponen en manifiesto sus intereses concretos con el fin de que puedan construir una unidad en el marco de la sociedad en la cual interactúan. Igualmente, el conflicto posee un carácter productivo en la medida que permite no sólo la relación de ciertos individuos, sino además el desarrollo de otros mecanismos de socialización como la lucha, la solidaridad o la cooperación<sup>55</sup>.

Otras de las teorías orientadas a explicar el carácter positivo del conflicto es la elaborada por Galtung, quien argumenta que esta perspectiva se centra en comprender el conflicto como una posibilidad de reducir la *violencia estructural y cultural*, generando como resultado una noción de conflicto relacionada con el desarrollo y la construcción de la paz. Al igual que la paz no debe ser entendida como la ausencia de guerra y violencia directa, para Galtung el concepto de conflicto requiere ser alejado de su tradicional concepción como crisis, problema o caos. Por ello, el autor sugiere dotar al término *conflicto* de una nueva identidad o perfil otorgándole las siguientes principales características: 1. Oportunidad, 2. hecho natural, estructural y permanente en el ser humano, 3. situación positiva de objetivos incompatibles, 4. los conflictos no se solucionan, se transforman, 4. el conflicto implica una experiencia vital holística, 5. el conflicto como una forma de relación de poderes.<sup>56</sup>

La anterior perspectiva positiva del conflicto, convierte a este concepto como uno de los ejes centrales de la educación para la paz, la cual a su vez concibe al conflicto como parte natural de las diversas formas de socialización humana y que su manifestación potencia las diferentes capacidades humanas para su comprensión, resolución y la transformación positiva los mismos. De esta manera, el conflicto como contenido y componente de la educación para la paz, recibe el nombre de educación para el conflicto. En esta misma línea, Cascón explica que la educación para la paz es una propuesta educativa que cada vez más se encuentra directamente orientada a la resolución no violenta de los conflictos como forma de actuar frente a la *violencia directa* y la *violencia estructural*. Por lo tanto, para este autor educar para la paz corresponde a educar en y para el conflicto, ya que este tipo de educación propende por los siguientes tres principales objetivos:

1. descubrir la perspectiva positiva del conflicto, es decir, verlo como una forma de transformar la sociedad y las relaciones humanas, en donde los conflictos son una oportunidad educativa, una oportunidad para aprender a construir otro tipo de relaciones de una manera no violenta.
2. aprender a analizar los conflictos y descubrir

---

<sup>55</sup>-SIMMEL, George, *Sociología: Estudios sobre las formas de socialización*, trad. de R. Ibarlucía, Revista de Occidente, Madrid, 1977

<sup>56</sup>-GALTUNG, Johan, *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*, citado, pág. 114.

su complejidad, lo que equivale a dar pautas a los sujetos para enfrentar y resolver los conflictos en los que se ve inmersos cotidianamente, y 3. encontrar soluciones que les permita a los sujetos enfrentar los conflictos sin violencia, reconociendo cada una de las partes y la necesidad que posee cada parte en satisfacer sus necesidades<sup>57</sup>.

A la anterior explicación de Cascón, agrego algunas reflexiones sobre la relación y la pertinencia de ambas propuestas educativas. La primera de ellas consiste en concebir a la educación para la paz y la educación para el conflicto como modelos educativos que buscan promover entre las personas y colectivos, la creación de espacios de diálogo y participación para la resolución no violenta de los conflictos. Considerando al conflicto como un proceso natural y necesario que se presenta en toda sociedad, el cual puede ser un factor positivo en la medida en las diversas partes involucradas muestren interés y compromiso por emprender acciones políticas alternativas y no violentas dirigidas no sólo a la resolución del conflicto sino a la transformación de las causas estructurales que los origina como la pobreza, la represión, la injusticia social entre otras.

En segundo aspecto, la educación para la paz y la educación para el conflicto tratan de alejarse de las nociones tradicionales de paz y de conflicto que ubica a ambos conceptos como dos opuestos en donde la paz es entendida como la ausencia de la guerra y los enfrentamientos bélicos y, por otra parte los conflictos percibidos como un aspecto a evitar si se pretende establecer la paz y la seguridad dentro de las sociedades. Por lo tanto, ambas propuestas educativas tienden a comprender a los conflictos como procesos complejos, tanto en sus causas como en sus consecuencias, y que estos poseen varios factores y variables para su comprensión. Igualmente, tales tipos de educación entienden que la complejidad de los conflictos actuales requiere de un análisis multicausal y de la utilización de enfoques multidisciplinares y de herramientas pedagógicas que faciliten su comprensión, es decir, reinterpretar y reformular los contenidos curriculares y otros tipos de formación, estableciendo relaciones entre el desarrollo, los derechos humanos, el medio ambiente y la distribución de la riqueza en las distintas regiones del mundo.

## **5. EDUCAR PARA LA PAZ EN LA ACTUALIDAD.**

En su explicación sobre la naturaleza política de la educación, Freire determina que toda educación posee un carácter político y no neutral. Sin embargo, el cuestionamiento de dicha afirmación se encuentra en aquellas propuestas educativas que componen un tipo de educación tradicional o colonizadora que tienden a instruir y

---

<sup>57</sup>-CASCÓN, Francisco, "Educar para la paz y el conflicto" en RIBOTTA, Silvina, (Ed), *Educación en derechos humanos la asignatura pendiente*, citado, pág. 120 a 121. Y CASCÓN, Francisco, *Maleta: Educar para la paz y el conflicto*, citado, pág. 26.

adiestrar a los sujetos para llevar a cabo fines políticos no implícitos, a partir de reproducciones falsas e ingenuas sobre la realidad, las cuales instrumentalizan y tecnifican el conocimiento, situación que trae como consecuencia el no reconocimiento de la dignidad y libertad de los sujetos. En contraste, Freire plantea la importancia de reflexionar sobre la acción educativa y declarar de manera abierta el carácter no neutral y altamente político que posee la educación<sup>58</sup>.

Bajo el anterior enunciado, se puede señalar que los valores que pretenden ser "trasmitidos" por un determinado tipo de educación, en este caso la educación para la paz, representan el contenido político que ésta pretende defender. En relación con esta idea, autores como Cascón y Jares argumentan que educar para la paz es educar desde y para un determinado conjunto de valores como la justicia, la solidaridad, la cooperación, el respeto, la autonomía, es decir, en los valores relativos a una cultura de paz tendientes a rechazar la práctica de actitudes y comportamientos como la discriminación, el etnocentrismo, la obediencia, el conformismo, la indiferencia, el individualismo<sup>59</sup>. Si bien el valor de la paz y los valores que lo sustentan como la justicia, la igualdad, la solidaridad y la libertad, siempre requieren de una revisión frente a cualquier intención dogmática y absolutista. Es necesario comentar que la defensa de estos mismos valores ha sido manifestada en el discurso ético y político de las teorías que conforman el fundamento teórico de la educación para la paz. Ejemplos de tal afirmación se hallan, en las propuestas teóricas presentadas por autores como Freire quien defendía la libertad con el fin de promover procesos de emancipación social y personal, por su parte Habermas reiteraba la necesidad de establecer procesos simétricos de comunicación, es decir, en condiciones sociales de igualdad y libres de dominio para que los sujetos pudieran entenderse, comprenderse y coordinarse para participar del cambio y la transformación social. Y, que en el caso de la Investigación para la Paz se propende por la defensa y reconocimiento de valores como la libertad, la igualdad, la cooperación y la justicia, tanto en las relaciones personales como el plano internacional como forma de reducir la violencia estructural y sus diversas expresiones: la injusticia, la desigualdad, la pobreza, la exclusión, la opresión.

De esta manera, cabe afirmar que la educación para la paz es un proyecto político y educativo que declara de abiertamente la lucha por la defensa de valores como la paz, la justicia, la igualdad, la

---

<sup>58</sup>- FREIRE, Paulo, *¿Extensión o comunicación?*, trad. de L. Ronzoni, Siglo XXI, Madrid, 1973, pág. 29.

<sup>59</sup> Para conocer de manera amplia la descripción sobre los valores presentes en la *educación para la paz*, se recomienda consultar las siguientes obras de los autores anteriormente enunciados: JARES, Xesús, *Educación para la paz en tiempos difíciles*, citado, pág. 32 y CASCÓN, Francisco, *Maleta: Educación para la paz y el conflicto*, citado, pág. 33 y 34.

libertad, la solidaridad como uno de los medios más apropiados para la construcción y fomento de una *cultura de paz*. No obstante, es debidamente necesario que este proyecto educativo promueva de manera autónoma y libre entre las personas, el interés por someter la validez de estos valores con el propósito de no caer en la defensa errónea de estos mismos, sin cuestionarse sobre los verdaderos intereses ocultos en ellos, como lo es el caso de la actual lucha en contra del terrorismo en pro de la defensa y seguridad de la paz mundial.

Una vez definido que la educación para la paz es una educación en valores declarada abiertamente como no neutral. Es necesario entonces acercarse al significado de su concepto, para ello recurriré a los aportes teóricos y conceptuales llevados a cabo durante los últimos 25 años por algunos de los expertos. Para empezar, se encuentra Hicks quien considera que gracias al surgimiento del campo de la Investigación para la Paz, nace tanto en las escuelas como las universidades el interés de realizar estudios sobre la paz, el desarrollo de esta labor se deriva la sólida aparición de la educación para la paz como una disciplina en los años ochenta. Hicks retoma el análisis estructural de la paz y la violencia propuesto por Galtung y expone que los argumentos educativos y académicos para el estudio de la paz y el conflicto son cuatro: 1. abordar la paz es el propósito de la educación, 2. es necesario para comprender la naturaleza de la socialización infantil, 3. necesidad de una educación política en una sociedad democrática, y 4. el desarrollo de ideologías educativas<sup>60</sup>.

Respecto a la postura teórica del concepto educación para la paz en los países latinoamericanos, la referencia más importante es Freire, quien gracias a una de sus más importantes obras titulada la "Pedagogía del Oprimido" se hizo merecedor del "Premio UNESCO de Educación para la Paz" en 1986. No obstante y a pesar de tal distinción, se declaró crítico de propuestas educativas como en este caso la educación para la paz, las cuales según el autor, propenden por esconder tras una falsa "neutralidad" un proyecto educativo y político que no permite a las personas conocer y cuestionar la realidad en la que se encuentran. Por el contrario, Freire en toda su obra pedagógica que trasciende lo teórico, propone un tipo de educación social fundamentalmente democrática y progresista preocupada porque las personas critiquen y desafíen la construcción de la paz mediante la justicia social<sup>61</sup>.

En cuanto al ámbito español, se destacan los señalamientos de Jares quien define a la educación para la paz como un proceso educativo, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto; como

---

<sup>60</sup>- HICKS, David, *Educación para la paz: cuestiones, principios y práctica en el aula*, MEC-Morata, Madrid, 1993.

<sup>61</sup>- FREIRE, Paulo, "1986: El año mundial de la Paz", en *Correo de la UNESCO*, UNESCO, París, 1986, pág. 46.

elementos significantes y definidores, y que, a través de la aplicación de enfoques socio-afectivos y problemáticos pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, es decir, una cultura de paz que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad para poder para poder situarse ante ella y poder actuar en consecuencia.<sup>62</sup>

En similar posición a la de este autor, se encuentra Fisas quien estudia el concepto de educación para la paz, partiendo de las diversas formas que contribuyen a generar una *cultura de paz* y comprendiendo la educación como un derecho y un proceso, argumenta que educar para una *cultura de paz* consiste en tres aspectos fundamentales: a) educar para la crítica y la responsabilidad, b) la comprensión y el manejo positivo de los conflictos c) el intercambio y revalorizar la práctica del cuidado y de la ternura, todo ello enmarcado en una educación con un enfoque social que contribuya a superar las dinámicas destructivas y a enfrentarse a las injusticias<sup>63</sup>.

De otra parte, Lederach, considera el conflicto como el núcleo esencial para comprender y abordar la educación para la paz, pero plantea que el conflicto no es negativo *per se*, este puede ser positivo o negativo, si desde la educación se hace hincapié en la reflexión sobre las diversas maneras de abordarlo, de regularlo y de los métodos pacíficos y no violentos para su resolución. Por lo tanto, el autor considera que la educación enfocada en la paz, es el instrumento por el cual los estudiantes y profesores pueden encontrar y generar alternativas pacíficas para la transformación de los conflictos y establecer un espacio de acción y participación para las futuras generaciones. Dentro de las formas de regular o abordar el conflicto, Lederach considera relevante realizar acciones que fomenten la paz, una de ellas consiste en el desarme y el desmantelamiento de toda clase de aparatos militares como también el desarrollo de alternativas no armadas de protección.<sup>64</sup>

Finalmente, es necesario mencionar una de las recientes definiciones de la UNESCO sobre el concepto de educación para la paz, el cual entiende entendido como un proceso educativo,

---

<sup>62</sup>- JARES, Xesús, *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica*, citado, pág. 124. Igualmente este autor ha desarrollado esta propuesta conceptual a partir de las experiencias educativas asociadas con la paz en España, en especial con el diseño de propuestas curriculares, el desarrollo de legislación y la coordinación de reconocidos grupos de investigación como "Educadores/as pola Paz Nova Escola Galega" y la "Asociación Española de Investigación para la Paz". Tal trayectoria teórica y práctica se encuentra reflejada en las siguientes obras: *Educación para la Paz en tiempos difíciles*, Bakeaz, Bilbao, 2004; *Educación para la paz*, MEC, Madrid, 1992; *Educación y Conflicto. Guía de educación para la convivencia*, Popular, Madrid, 2001; *Educación y Derechos Humanos: Estrategias didácticas y organizativas*, Popular, Madrid, 2002 y *Educación para la verdad y la esperanza. En tiempos de globalización guerra preventiva y terrorismo*, Popular, Madrid, 2005.

<sup>63</sup>- FISAS, Vinçen, *Cultura de paz y gestión de conflictos*, citado, pág. 371.

<sup>64</sup>- LEDERACH, John, *El abecé de la paz y los conflictos*, *Educación para la Paz*, citado, pág. 160 a 167.

permanente y dinámico que pretende crear las bases de una cultura de paz como expresión de las prácticas surgidas de aprender a pensar y actuar de manera más amplia y crítica con el fin de que las personas y las sociedades puedan desarrollarse plenamente con el fin de transformar la realidad en torno a sus exigencias<sup>65</sup>.

A la luz de las anteriores referencias y de acuerdo a lo explicado a lo largo del presente artículo, se puede hacer referencia a la educación para la paz como una propuesta ético-política permanente e integral que promueve la autonomía y emancipación de personas, pueblos y colectivos quienes capaces de participar crítica y democráticamente contribuyen en los diversos procesos de transformación social orientados a la construcción de sociedades más justas, igualitarias como aspectos indispensables para una paz sostenible. Para cumplir con tal propósito educativo, la educación para la paz plantea entonces los siguientes objetivos:

- Educar para la autoformación y autoreconocimiento de las diversas potencialidades presentes en la condición humana, las cuales deben estar por encima de cualquier pretensión técnica, económica, política o cultural.

- Educar para la formación de un pensamiento crítico capaz de desvelar y enfrentar de manera individual y colectiva aquellos discursos con pretensiones ideológicas dominantes que impidan visibilizar las reales condiciones presentes en las estructuras sociales que requieren ser transformadas o sustituidas para el fomento de una cultura de paz.

- Educar por el fomento de una democracia que en condiciones de igualdad y de respeto a la diversidad permita construir sociedades más justas a partir de valores como la paz, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la cooperación.

- Educar en la exigencia y garantía de los derechos humanos derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales y, en la lucha por la conquista de nuevos derechos, con el fin de fortalecer la democracia y generar condiciones concretas y efectivas para el mantenimiento de la paz.

- Educar para la comprensión y reconocimiento de los diversos tipos de conflictos como situación inevitable de las relaciones humanas, pero a la vez positiva en la medida en que su manejo y resolución no violenta permite emprender acciones para eliminar o cambiar las causas que los generan como la discriminación, el abuso de poder, la pobreza, es decir, las manifestaciones de la violencia presente en las estructuras sociales.

- Educar en el fomento de la no violencia como acción

---

<sup>65</sup>- UNESCO, *UNESCO'S Work on Education for Peace and Non-Violence -Building peace through education*, UNESCO, Paris, 2008, pág. 3.

política y alternativa que le permita a las personas y los grupos enfrentar, transformar y dar una solución clara a los conflictos y a las situaciones de dominio presentes en la estructura social, mediante estrategias y procedimientos no violentos.

A la luz de los anteriores planteamientos y del análisis histórico, teórico y de los actuales contenidos y componentes presentes en la educación para la paz nos han surgido algunas reflexiones y consideraciones finales que esperamos contribuyan en todos aquellos espacios académicos y de acción práctica y cotidiana que propenden por el uso de la educación como una herramienta capaz de promover el reconocimiento de los derechos humanos y la lucha de valores como la libertad, la justicia y la igualdad como requisitos indispensables para construir una paz justa y sostenible.

Educar para la paz, se encuentra en directa relación con el respeto y cumplimiento del derecho a la educación implica llevar a cabo medidas educativas que sean coherentes con el mismo fin de la educación. Es decir, la acción de los Estados y la exigencia por parte de los ciudadanos de poder *acceder* en condiciones de igualdad y de acuerdo a su diversidad y necesidades, a un tipo de educación continuo y permanente cuya calidad y disposición no sólo proporcione el conocimiento técnico o científico necesario para el desenvolvimiento en la vida cotidiana, sino, además permita la construcción de un conocimiento por el cual los seres humanos puedan desarrollarse plenamente en su esfera personal y en su esfera social. Y, a la vez, contemple los desafíos actuales de los derechos humanos, como el incremento de la injusticia social, el multiculturalismo, la transformación de los conflictos, la reducción de la violencia, el fomento por una cultura de paz, entre otros relevantes.

La exigencia por el reconocimiento y cumplimiento de los derechos humanos es una de las formas de llevar a cabo la praxis transformadora que persigue la educación para la paz. Por ello, los sujetos y colectivos requieren ser conocedores y conscientes de que para el establecimiento de una paz justa y sostenible es necesario la garantía y satisfacción de los derechos individuales, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. Tales derechos son los que permiten establecer condiciones más concretas y efectivas para la consolidación de una paz justa y sostenible, ya que son un instrumento de lucha frente a la opresión y discriminación de los diferentes mecanismos de poder que históricamente han configurado relaciones de desigualdad y asimetría en los sujetos, obstaculizando cualquier tipo de posibilidad real de paz.

La educación para la paz y otras propuestas educativas similares a sus propósitos, no pueden ser entendidas como un concepto genérico y absoluto capaz de ser aplicado en diversos contextos políticos, culturales, históricos y sociales debido a que en la

práctica y cotidianidad de este concepto se pueden encontrar múltiples y variadas experiencias sobre su connotación y uso. De esta manera, la educación para la paz adquiere diversos significados en cada contexto, por ello se pueden apreciar casos en el que *educar para la paz* trasciende el ámbito escolar, la educación impartida por la familia, la religión y se encuentra presente en los diversos procesos de socialización humana.

Cabe recordar, que en determinados contextos geográficos, políticos y sociales la educación para la paz se relaciona o articula con similares propuestas educativas como la educación para los derechos humanos, la educación para la ciudadanía, educación para el desarrollo, educación para el desarme, entre otras, que independientemente de los aspectos formales de su origen, contenido teórico y denominación intentan desde un enfoque interdisciplinar y transversal, contribuir al real alcance de los fines contemplados en la educación.