

PROGRAMAS INTERNACIONALES DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ

JOSÉ TUVILLA RAYO

La educación es uno de los medios fundamentales para construir esa cultura del diálogo y la pluralidad que exigen los nuevos retos de un siglo pleno de numerosas oportunidades, pero también de grandes incertidumbres. Es por ello que presentar a grandes rasgos los programas internacionales de la Educación para la paz en el marco del Decenio de la Cultura de Paz de Naciones Unidas requiere no ignorar las tensiones que para los sistemas educativos actuales representa el fenómeno de la globalización; conocer las distintas respuestas ofrecidas desde las reformas educativas; tener presente los principios normativos que positivizan el derecho humano a la paz y que justifican el desarrollo de estos programas; así como describir algunos de estos programas internacionales con el objetivo de orientar nuevas iniciativas.

Sin duda que la Cultura de Paz encuentra en la educación para la paz y los derechos humanos el mejor instrumento para vislumbrar nuevos horizontes, para reconocer y defender lo que es común y nos une, y, sobre todo, para encarar el futuro con el aprendizaje necesario que nos posibilita y permite la humanización de un fenómeno nuevo que supone para las sociedades grandes ventajas, pero también numerosas y graves consecuencias.

LA EDUCACIÓN ANTE EL FENÓMENO DE LA GLOBALIZACIÓN

El rápido y significativo progreso tecnológico, los cambios geopolíticos y una ideología dominante fundada en la regulación del mercado, inicialmente aplicada a los intercambios económicos y financieros, y gradualmente extendida a todos los otros sectores de la actividad humana, incluyendo el sector social están produciendo una significativa modificación de los escenarios mundiales que es necesario conocer adecuadamente. Los peligros de este fenómeno (Petrella, 1996) -- orientados hacia la unificación del mundo bajo los principios de liberalizar, desreglamentar y privatizar -- pueden conducir a la dominación del futuro de la sociedad por la <<lógica>> del mercado; el debilitamiento de los Estados; la globalización económica y cultural; un concepto productivista de la educación que ignora los valores (sociales e individuales); y el aumento de la exclusión social. Frente a este escenario cercano y posible es fundamental que los responsables de la educación conozcan las razones de algunas de las medidas curriculares y no curriculares adoptadas desde la mirada de la Educación para la Paz, la educación en los derechos humanos o la interculturalidad. Y esto porque dicho patrocinio responde a los desafíos del momento y constituye algunas de las acciones emprendidas para resolver los grandes retos del futuro que exigen para superarlos la promoción de valores relacionados con la solidaridad y la justicia social (Tuvilla, 1998; Mesa, 2000). Si el primer escenario está marcado por la conflictividad, el segundo se orienta a humanizar la globalización (Hallak, 1999) dado que la educación juega un papel decisivo en la adquisición de nuevas competencias para proteger y promover la identidad y diversidad cultural de las sociedades en un momento histórico con una tendencia clara a la uniformidad. Como ya se señaló en el Informe Delors (1996), la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Sin embargo, esos cuatro ejes fundamentales de la educación del futuro, no siempre son tenidos en cuenta, pese a un inicial consenso internacional, a la hora de diseñar las políticas educativas. En la actualidad la educación pública se encuentra en un cruce de caminos. Puede continuar de espaldas al fenómeno de la globalización sin atender las oportunidades y las amenazas de este fenómeno con el

riesgo de ser reemplazada cada vez más por otros sectores e influencias que no están sometidas ni a la responsabilidad de los gobiernos ni al control público (Burbules y Torres, 2001); o por el contrario, anticiparse a los efectos perniciosos de la globalización a través de la planificación de políticas integrales dirigidas a reforzar a la sociedad civil desde formas más participativas de democracia.

La Cultura de Paz, resultado de un largo proceso de reflexión y de acción no es un concepto abstracto, sino que fruto de una actividad prolongada a favor de la paz en distintos periodos históricos y en diferentes contextos, constituye un elemento dinamizador, abierto a las constantes y creativas aportaciones que hagamos. La educación en este proceso ocupa un importante papel pues gracias a la relación interactiva y sinérgica que mantiene con la Cultura de paz favorece el desarrollo del resto de ámbitos donde esta se desarrolla y construye. Es a través precisamente de la educación que las sociedades alcanzan mayores cotas de desarrollo humano, superan los prejuicios y estereotipos que segregan y separan a unos de otros, se establecen relaciones basadas en la cooperación y la participación, se aprehende y comprende el mundo diverso y plural en el que vivimos, se desarrollan las habilidades y capacidades necesarias para comunicarse libremente, se fomenta el respeto de los derechos humanos y se enseñan y aprenden las estrategias para resolver los conflictos de manera pacífica. Esto conlleva un cambio en la pertinencia de la educación ofrecida por los sistemas educativos actuales. Pertinencia, referida por un lado a su función socializadora en cuanto transmisora de los valores propios de la sociedad y por otro a su capacidad de anticiparse al cambio satisfaciendo así las necesidades sociales. A estas dos funciones (socialización y anticipación al cambio) se le une, como han comprendido algunos reformadores, la función humanizadora o pacificadora. Si bien las dos primeras atienden a las dimensiones tradicionales de la educación (organización escolar, proceso educativo, currículo y dimensión social), la tercera función representa un nuevo paradigma para los sistemas educativos, pues se trataría de planificar la educación de manera más compleja, comprendiendo la concepción de un modelo de educación abierto y plural, no restringido únicamente a los centros educativos (Tuvilla, 2002).

En la actualidad, la Cultura de Paz representa para la educación, inmersa en los procesos de la globalización, un conjunto de tensiones que de ser superadas marcarán el camino hacia una mejor gobernabilidad democrática en un mundo cada vez más cosmopolita y diverso. En este sentido, la investigación sobre la paz encuentra una nueva vía para su trabajo, pues ya no solo se trata de influir sobre los sistemas educativos para que la educación para la paz esté presente en los programas escolares, sino examinar, a la par, los efectos de la globalización en la educación, al menos, en esos dos escenarios tenuemente señalados. Y por otro lado conocer y evaluar también los distintos modelos de educación para la paz desarrollados, en los últimos veinte años, en todo el mundo. Así como el estudio de las reformas educativas y sus tendencias actuales para superar los retos de la globalización y beneficiarse de sus ventajas desde la mirada de la Cultura de Paz como un proceso colectivo y permanente.

El conocimiento y análisis de los programas internacionales de Educación para la paz no pueden estar alejados de una adecuada reflexión de los efectos producidos por las reformas educativas sobre los derechos humanos y el grado de democracia de las sociedades que las diseñan, planifican y ponen en marcha. En la actualidad, toda reforma educativa debe ser definida no sólo en relación con su contexto nacional sino muy especialmente desvelando las intenciones y ambigüedades que el contexto internacional globalizado impone. Es evidente que la globalización está transformando las preocupaciones en materia de política educativa. En primer lugar, porque los procesos de globalización colocan al conocimiento en un primer plano al ser el principal recurso productor de riqueza, planteando a los sistemas educativos nuevos criterios de calidad y responsabilidad. Y por otro lado reformulando la capacidad de estos sistemas para garantizar la cohesión social necesaria que requiere una buena gobernabilidad. Sin duda que la Cultura de Paz entendida como el concepto síntesis, suma de derechos humanos, democracia, desarme y desarrollo humano sostenible, demanda como respuesta humanizadora de la globalización importantes esfuerzos de los sistemas educativos hacia la consecución de cuatro contratos sociales mundiales (Grupo de Lisboa, 1995): el contrato de las necesidades básicas destinado a suprimir las desigualdades, el contrato cultural destinado a promover la tolerancia y el diálogo entre culturas, el contrato de la democracia encaminado hacia un sistema de gobierno mundial; y, el contrato

de la Tierra para promover un desarrollo humano estable y duradero. Para ello – recordando a Juan Carlos Tedesco (2001) – aprender a vivir juntos, uno de los pilares de la educación del siglo XXI, no puede ser mantenido en el terreno exclusivo de la adhesión meramente retórica.

Una de las primeras tareas de la investigación sobre la paz es, no cabe duda, conocer los tipos de reformas educativas puestas en marcha para categorizarlas en relación directa con los principios sobre los que se fundamenta la Cultura de Paz. Para nuestro propósito recogemos aquí las aportaciones de Lynn Davies (1998) que clasifica estas reformas según el grado de respeto de los derechos humanos a partir de criterios comparados, presentados en el siguiente cuadro:

Reformas	Positivas/ progresistas	Negativas/ regresivas
Competencias a adquirir	Buenas condiciones de aprendizaje accesibles a todos.	Insistencia sobre la medida de los aprendizajes; evacuación de los retos sociales y de los derechos humanos.
Autonomía financiera de los establecimientos.	Democracia participativa de los usuarios.	Competición entre establecimientos. Selección/ eliminación de alumnos. Ausencia de poder de las comunidades locales.
Rendición de cuentas	Transparencia; delegación de autoridad, reparto equitativo de recursos.	Control. Poderes ocultos de las autoridades.
Responsabilidad de los actores.	Mayor participación de la comunidad.	Desigualdades entre familias, saber y poder, hombres y mujeres.
Rendimiento	Redistribución equitativa de los recursos.	El alumnado y las escuelas desfavorecidas ocupan un segundo lugar.
Descentralización en las tomas de decisión.	Los derechos y necesidades de la comunidad son tomados en cuenta.	Se ignoran los derechos de los grupos más vulnerables.
Curriculum nacional	Mayor equidad para todos	Negación de la autonomía profesional de los docentes y de las características particulares del alumnado.

Por su parte, Martin Carnoy (1999) en un interesante estudio publicado por UNESCO, clasifica las reformas educativas según tres tipos de reacción que la globalización ha generado en los sectores de la educación y la formación:

Reformas educativas basadas en:		
<i>La competitividad</i>	<i>Los imperativos financieros</i>	<i>La equidad</i>
Se centran en el aumento de la productividad de la mano de obra y de los centros escolares. Las reformas de este tipo pueden clasificarse en cuatro categorías: descentralización; normas educativas; gestión racionalizada de los medios educativos; y la mejora en la selección y formación del profesorado.	Pretenden reducir los gastos públicos en educación debido a los ajustes estructurales que imponen los procesos de globalización. No obstante se persigue mejorar la calidad del sistema. Algunas medidas son: la transferencia de la financiación pública de la educación superior a la educación de base; la	El objetivo es aumentar la igualdad de oportunidades para todos como elemento y criterio esencial de calidad. Las principales reformas basadas en la equidad están destinadas a: las capas más desfavorecidas ofreciendo una educación básica de gran calidad; determinados grupos como las mujeres y la población rural, los alumnos de

	privatización de la enseñanza secundaria y superior; y la reducción del coste por alumno en todos los niveles educativos.	riesgo...
<p><i>Estas respuestas educativas a la globalización dependen de tres factores principales:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. De la situación financiera <i>objetiva</i> del país que pone en marcha la reforma. 2. De su <i>interpretación</i> de la coyuntura nacional e internacional. 3. De su posición <i>ideológica</i> sobre el papel del sector público en la educación. 		

Si bien la situación financiera objetiva de un país hace necesaria una reforma educativa, por sí mismo este factor no debe determinar que los ajustes estructurales realizados impliquen el aumento de las desigualdades sociales, la privatización de lo público o el abandono del concepto de escuela comprensiva. Son precisamente los otros factores (interpretación y posición ideológica) los que determinan la orientación de la propia aplicación de la reforma educativa, que podría evitar sus efectos negativos si considerara la educación en su rentabilidad ética y de futuro y no como un simple objetivo económico. En este sentido es importante que la Educación para la Cultura de paz, sostenida por una investigación sólida y transdisciplinar, sea formulada atendiendo adecuadamente unos principios incuestionables y universales basados en el derecho humano a la paz. Se exige por consiguiente de la Investigación sobre la paz un exhaustivo estudio, dirigido a los responsables de la planificación y de las políticas educativas, que establezca las relaciones estrechas entre planificación educativa y derecho. Y por otro lado, el análisis reflexivo y crítico de los programas actuales de educación para la paz con el objetivo de encarar adecuadamente los desafíos que la globalización impone a los sistemas educativos actuales. Parafraseando a Durand- Prinborgne (2000), los responsables de las políticas educativas no pueden ignorar los principios jurídicos resultantes de disposiciones constitucionales, legislativas o reglamentarias que son, precisamente, elementos y criterios de referencia que orientan la interpretación y la posición ideológica de las reformas.

POSITIVACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA PAZ

Puede afirmarse que el derecho humano a la paz, síntesis de todos los derechos y libertades fundamentales y plenamente asentado en la conciencia de la Humanidad, ha favorecido la existencia de instrumentos que reconocen esta universal convicción a través de la incorporación de este ideal en los ordenamientos jurídicos de todo el mundo. Presentemos brevemente el reconocimiento de este derecho en el ámbito internacional, regional y nacional¹.

POSITIVACION INTERNACIONAL DEL DERECHO HUMANO A LA PAZ

Los textos de derecho que sirven de base para la afirmación de la existencia del derecho a la paz son esencialmente la Carta de Naciones Unidas que proclama como objetivos fundamentales la paz y la seguridad internacionales basados en la solución pacífica de las diferencias y la renuncia al

¹ Por su interés se recomienda la lectura de la obra de ALARCÓN CABRERA, C (1988) *Dimensiones de la paz como valor en el constitucionalismo comparado*, Sevilla, Publicaciones de la Universidad de Sevilla. El autor analiza hasta la fecha de publicación de la obra los textos constitucionales que en su gran mayoría, aunque no de manera homogénea, recogen la paz como valor esencial o principio fundamental de derecho.

uso de la fuerza y la Declaración Universal de Derechos Humanos, junto con dos resoluciones. Si bien las resoluciones de la Asamblea General de la ONU no tienen, como es sabido, carácter de normas obligatorias para los Estados miembros ya que se tratan de meras recomendaciones; es claro, sin embargo, como ocurre con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que todos los Estados están moralmente obligados a seguir sus inspiraciones y a ajustar de acuerdo con ellas su legislación interna.

La *Declaración Universal de Derechos Humanos* es una base muy importante para afirmar el reconocimiento del derecho a la paz como un derecho de la persona. Su artículo 28 propicia no sólo la instauración de mecanismos internacionales de protección de los derechos humanos, sino que – según Victoria Abellán Honrubia (1998) – constituye el fundamento jurídico de la formulación de nuevos derechos humanos cuyo contenido y ejercicio son específicamente internacionales. Y añade: «En efecto, en un mundo interdependiente, donde los problemas y los riesgos son de alcance mundial, la concepción de los derechos humanos fundamentales se amplía fijándose una nueva frontera: responder a las necesidades e insuficiencias creadas a nivel mundial. Así, frente a la amenaza nuclear, al subdesarrollo, o a la degradación medioambiental, se proclama el derecho a la paz, el derecho al desarrollo, o el derecho a un medio ambiente sano y equilibrado»

Positivación internacional del derecho humano a la paz			
<i>Carta de Naciones Unidas</i>	<i>Declaración Universal de Derechos Humanos</i>	<i>Declaración sobre la preparación de la sociedad para vivir en paz.</i> Resolución 33/73 de 1978	<i>Declaración sobre el derecho de los pueblos a la paz</i> Resolución 39/11 de 1984
En el Preámbulo se establece la estrecha relación entre los Derechos Humanos y la paz. El artículo primero enuncia los propósitos de las Naciones Unidas.	Toda persona tiene derecho a que reine, en el plano social y el plano internacional, un orden tal que los derechos y libertades enunciados en la presente Declaración se hagan plenamente efectivos. (Art. 28)	Todas las naciones y todos los seres humanos, sin distinción de raza, de convicción, de lengua o de sexo, tienen el derecho inherente de vivir en paz. El respeto de este derecho, así como de los demás derechos humanos, redundan en interés común de toda la humanidad y es una condición indispensable para el adelanto de todas las naciones, grandes y pequeñas, en todas las esferas. (Art. 1)	Se proclama solemnemente que los pueblos de la Tierra tienen un derecho sagrado a la paz. El artículo segundo dispone que “preservar el derecho de los pueblos a la paz y promover la realización de ese derecho constituyen una obligación fundamental para cada Estado”.

En la actualidad una gran mayoría de países apoya firmemente el derecho humano a la paz como principio moral. Pero esto no es suficiente porque el derecho humano a la paz sólo tiene carácter

obligatorio en la medida en que los diferentes países, a través de la aprobación de sus parlamentos, incorporen este derecho en sus sistemas jurídicos. Es por ello que UNESCO realizó en marzo de 1998 una consulta internacional de expertos internacionales sobre este derecho, con la participación de los representantes de más de ciento diecisiete países.²

POSITIVACIÓN DEL DERECHO A LA PAZ EN EL ÁMBITO REGIONAL

En el ámbito regional americano, el reconocimiento del derecho a la paz está recogido por una *resolución de la Conferencia General del Organismo para la Proscripción de las Armas Nucleares en la América Latina*, adoptada en la Conferencia de Quito en 1979 (R.128 (VI)), que proclamó, compartiendo lo expresado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en la Resolución 33/73, el derecho de «todas las personas, los Estados y la Humanidad a Vivir en Paz». Si bien no hay mención expresa a este derecho en el Protocolo adicional a la Convención americana relativa a los derechos humanos sobre los derechos económicos, sociales y culturales, más conocido por «*Protocolo de San Salvador*» de 1988, su artículo 13 relativo al derecho a la educación puede interpretarse en este sentido.

Por su parte, la *Carta Africana de los derechos del hombre y de los pueblos* – texto elaborado en el seno de la Organización de la Unidad Africana y adoptado en la 19ª Conferencia de Jefes de Estado y de gobierno³, celebrada en Nairobi el 27 de junio de 1981— proclama, enumera y garantiza la protección de los derechos de los individuos y también los derechos de los pueblos. El artículo 23 dice: «Todos los pueblos tendrán Derecho a la Paz y a la seguridad nacional e internacional».

En el ámbito europeo si bien el *Convenio Europeo de salvaguardia de los derechos del hombre y de la libertades fundamentales*, adoptado por el Consejo de Europa en 1950, completado por diversos protocolos adicionales, no recoge expresa mención a este derecho, constituye el fundamento del orden jurídico de sus Estados miembros y se impone como norma a las autoridades de la Unión, puede interpretarse en sentido ampliado, avalado por otras directivas posteriores. De especial mención es el *Informe sobre la elaboración de una Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea*, de 3 de marzo del 2000, elaborado por la Comisión de asuntos constitucionales del Parlamento Europeo, en cuya exposición de motivos leemos⁴: «La Unión está “fundada sobre los principios de la libertad, de la democracia y de las libertades fundamentales, así como del Estado de Derecho” (Art.6, párrafo 1 del Tratado de la Unión Europea)». Seguidamente, después de hacer alusión a la Carta de la ONU, añade: «Consagrando el deber de solidaridad, la Unión ha confirmado el derecho de los ciudadanos a la paz».⁵

² Remito al *Informe del Director General sobre los resultados de la Consulta Internacional de Expertos Gubernamentales sobre el Derecho Humano a la Paz*, París, UNESCO. (154/ EX 40)

³ El derecho a la paz y a la seguridad proclamado en este instrumento será en lo sucesivo recordado en posteriores reuniones y conferencia de los presidentes de gobierno de este continente, tal es el caso por ejemplo de la Declaración de Yaundé sobre Paz, Seguridad y estabilidad en África Central de 1999.

⁴ El texto completo puede verse en Internet: http://ourworld.compuserve.com/homepages/Paul_Oriol/chartef.htm

⁵ La Comisión de desarrollo y cooperación de este mismo Parlamento remitió a la comisión competente en materia de derechos humanos un texto para ser incorporado en una de sus resoluciones, que recuerda que “les droits humains recouvrent également des droits sociaux, économiques et culturels, le droit à la paix, à un environnement sain et le droit au développement; que le développement n'est rien d'autre que la réalisation de ces droits”. Me refiero a la propuesta redactada por encargo de la Comisión por Paul Couéteux en la reunión celebrada el 10 de Abril del 2001. (AD/437413FR.doc)

EL DERECHO HUMANO A LA PAZ EN ALGUNAS CONSTITUCIONALES NACIONALES

Es evidente la dificultad de incluir este derecho en las cartas magnas aprobadas con anterioridad al reconocimiento internacional del mismo, por cuanto que esto supone reformas parciales en las mismas algo que no es fácil. Sin embargo, de la ausencia de un texto expreso en las cartas magnas de los países no se deduce la inexistencia de otras medidas legislativas complementarias ni la falta de interés político. Examinemos algunos ejemplos.

La Constitución Española de 1978 no contiene un texto expreso que reconozca este derecho,⁶ sin embargo debe precisarse en este sentido de acuerdo con el Título Primero que señala que: « 1. *La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social*» .« 2. *Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce, se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España*». La ausencia del reconocimiento expreso al derecho a la paz en nuestra Carta Magna no debe interpretarse como una falta de apoyo axiológico y jurídico a la paz ya que éste deriva de una interpretación conjunta del Preámbulo, en relación con la paz internacional y del artículo arriba mencionado que enumera los fundamentos de la paz social, entendida como paz interna.

El reconocimiento del derecho a la paz se ha visto reforzado en algunas constitucionales nacionales más modernas. Tal es el caso Guatemala que en su Constitución de 1985, reformada en 1993, expresa en su Título Primero, artículo 2, como deber del Estado: «garantizarle a los habitantes de la República la vida, la libertad, la justicia, la seguridad, la paz y el desarrollo integral de la persona». Por su parte la Constitución de Benin de 1990 proclama en su artículo 23 que «los pueblos tienen derecho a la paz y a la seguridad tanto en el plano nacional como en el plano internacional» basado en el principio de solidaridad. También la Constitución del Congo de marzo de 1992 en su artículo 53 reconoce el derecho del pueblo a la paz.⁷

El derecho a la educación: paz y derechos humanos

La educación es, sin duda, uno de los instrumentos más valiosos para hacer prevalecer el derecho humano a la paz. Es por ello que los organismos internacionales pusieron desde su creación especial interés en dotar al derecho a la educación de unas finalidades y contenidos explícitos. Así la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26, 2 expresa que la educación «*tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos del hombre (humanos) y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz*». Como vemos el concepto de paz incluido en esta declaración es restringido ya que hace alusión a las actividades de Naciones Unidas exclusivamente y no a la forma de construir la paz. Sin embargo, su posterior complementación con otros textos evidencia «como la educación no es concebida sólo como un fin en sí misma sino, esencialmente, como un instrumento para la paz, la comprensión y la tolerancia» (Expósito, 1998). La educación para la paz está pues justificada aún antes de que quede plasmada en otros instrumentos y recomendaciones

⁶ Recomiendo la lectura de Pérez Luño (La paz como valor constitucional) y de Soriano (La paz y la Constitución española de 1978) publicados en el *Anuario de Filosofía del Derecho*, Tomo II, Madrid, 1985.

⁷ Resulta paradójico que precisamente los países que proclaman el derecho a la paz como derecho constitucional carezcan de los medios propios suficientes para hacerlo efectivo.

internacionales relativos al derecho a la paz. Y esto porque «sin educación no puede haber ni comprensión internacional, ni paz, ni solidaridad, ni desarrollo internacional. Todos estos conceptos son interdependientes y se condicionan recíprocamente en su existencia. De aquí la necesidad capital de educar para la paz» (Gros Espiell, 1987). Necesidad que está tácitamente expresada y desarrollada tanto en los instrumentos (declaraciones, convenciones, pactos...) que contienen los principios básicos de reconocimiento de derecho como en aquellos otros textos que contienen las recomendaciones que en el terreno de la educación promueven la protección, el conocimiento y la enseñanza de los derechos humanos (Tuvilla, 1993).

ORGANISMOS INTERNACIONALES Y DERECHO A LA EDUCACIÓN

También en el marco de las Naciones Unidas, la *Declaración Universal de los Derechos de la Infancia* de 1959 consagra que la educación desarrollará en los niños y niñas todas sus capacidades, su juicio individual, su sentido de la responsabilidad moral y social para llegar a ser un miembro útil de la sociedad (Principio VII). Este derecho de la Infancia y deber, por consiguiente de los gobiernos, es completado cuando se expresa que «*debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes*» (Principio X). La educación se presenta con su doble cara: por un lado, conlleva la necesaria y adecuada provisión de medios y recursos por parte del Estado para que los educandos puedan ser útiles a la sociedad desarrollando sus plenas potencialidades; pero, a la vez, constituye un deber del alumnado devolver ese servicio recibido dedicando todos sus esfuerzos en beneficio de los demás. El principio de responsabilidad ordena uno de los fundamentos de la educación para la paz y guía su metodología. Principio que será más tarde recogido en la *Convención sobre los derechos del Niño (a)*, treinta años más tarde, en el Artículo 29 (d), ampliando la esfera de esa responsabilidad a todos los seres humanos, no únicamente a los más próximos. Las finalidades asignadas a la educación en otros instrumentos anteriores será ampliamente retomados en esta Convención. Estas metas serán: Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño(a) hasta el máximo de sus posibilidades; inculcarle el respeto de los derechos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas, así como el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país del que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya; prepararle para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena; e inculcarle, por último, el respeto del medio ambiente natural. Otros instrumentos, importantes de mencionar, son: la Convención relativa a la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza (1960) y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966). De la lectura de estos y otros documentos se deduce la inclusión de los llamados ejes transversales en un gran número de sistemas educativos contemporáneos: educación para la paz, los derechos humanos, la comprensión internacional entre los pueblos y culturas, la educación intercultural, la educación ambiental, la coeducación.... Para algunos juristas internacionales la *Declaración sobre el fomento entre la juventud de los ideales de paz, respeto mutuo y comprensión entre los pueblos*, aprobada por la Asamblea General en diciembre de 1965 constituye un importante referente en relación con el derecho humano a la paz. Su Principio Primero es muy interesante por cuanto establece una relación directa entre los contenidos y la forma de la educación con un carácter universalista («*La juventud debe ser educada en el espíritu de la paz, la justicia, la libertad y el respeto y la comprensión mutuos*») y los fines que persigue: «*promover la igualdad de derechos de todos los seres humanos y de todas las naciones, el progreso económico y social, el desarme y el mantenimiento de la paz y la seguridad internacionales*». Además indica que esta educación no debe restringirse al marco de las instituciones educativas pues corresponde también esta tarea, entre otros agentes educativos, a las familias, a las organizaciones de jóvenes y a los medios de comunicación. El mundo dividido y bipolar- dominado por la era nuclear y la guerra fría- en el que se redactó y aprobó esta declaración dejó su impronta albergada en una esperanza: «*La nueva generación*

debe adquirir conciencia de las responsabilidades que habrá de asumir en un mundo que estará llamada a dirigir, y estar animada de confianza en el provenir venturoso de la humanidad» (Principio VI).

En el ámbito europeo, el Convenio Europeo para la protección de los Derechos Humanos (Roma, 1950), salvo la implícita mención contenida en el Art.9. 1 - libertad de conciencia y religión -, no hace referencia alguna a la educación, aunque su reconocimiento es posterior con la adopción del Primer Protocolo Adicional (París, 1952). Sin embargo, el interés tanto por la educación como por la enseñanza de los derechos humanos será muy fructífero en el seno del Consejo de Europa y en otros organismos regionales europeos. En este sentido hay que destacar los trabajos, sobre la promoción de la educación relativa a los derechos humanos, realizados por el Consejo de Cooperación Cultural (CDCC).

En el ámbito americano, la Convención Americana sobre Derechos Humanos (San José de Costa Rica 1969) no reconoce explícitamente el derecho a la educación, aunque sí establece el derecho de los padres a elegir para sus hijos la educación «religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones» (Art. 12.4). No será hasta la adopción en 1988 del Protocolo Adicional a la Convención en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales cuando el derecho aparezca consagrado y plenamente reconocido con un alcance completamente equiparable en cuanto al contenido y los fines al formulado en los textos de Naciones Unidas.

Por último, para cerrar este apartado, hemos de señalar que la Carta Africana sobre Derechos Humanos y de los pueblos (1981) reconoce el derecho a la educación con la específica finalidad de servir a la «promoción y protección de la moral y de los valores tradicionales reconocidos por la Comunidad», y como instrumento para asegurar el respeto a los derechos y libertades contenidos en dicha Carta. Respecto de los derechos del niño hay que indicar dos instrumentos de la Organización para la Unidad Africana: La Declaración sobre los derechos y bienestar del niño africano (1979) que insta a los Estados a comprometerse en el cumplimiento de los derechos de los niños reconocidos en la Declaración de Naciones Unidas de 1959 y prestar especial atención a la desigual condición de las niñas; y la Carta Africana sobre los Derechos y el bienestar del niño (1990) que reconoce el derecho del niño a la educación y atribuye a ésta entre otras metas (Art. 11), además de la preservación de las costumbres, valores y culturas africanas, la promoción del respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales de acuerdo con las disposiciones de los diferentes instrumentos africanos sobre la materia. Mucho más contundente en la defensa de las particularidades culturales es la Carta Árabe de 1994 que reconoce la enseñanza como medio para fomentar los derechos humanos, pero la somete «al respeto del nacionalismo árabe» (Art.35).

LA PAZ COMO FINALIDAD ESENCIAL DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Es evidente que, en la actualidad, algunos sistemas educativos cuentan con una base sólida tanto de aportaciones teóricas como prácticas para culminar con eficacia y éxito programas de implementación de la educación para la paz y los derechos humanos con miras a la construcción de la Cultura de Paz y Noviolencia. En algunos países esta educación está sancionada directamente por sus constituciones y en otros a través de disposiciones legislativas.

La actual Constitución de Colombia expresa en su artículo 67 que «La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente... »; la Constitución de Ecuador (Art. 66) asigna por su parte a la educación las siguientes finalidades: «La educación, inspirada en principios éticos, pluralistas, democráticos, humanistas y científicos, promoverá el respeto a los derechos humanos, desarrollará

un pensamiento crítico, fomentará el civismo; proporcionará destrezas para la eficiencia en el trabajo y la producción; estimulará la creatividad y el pleno desarrollo de la personalidad y las especiales habilidades de cada persona; impulsará la interculturalidad, la solidaridad y la paz»; los fines de la educación paraguaya son «el desarrollo pleno de la personalidad humana y la promoción de la libertad y la paz, la justicia social, la solidaridad, la cooperación y la integración de los pueblos; el respeto a los derechos humanos y los principios democráticos; la afirmación del compromiso con la Patria, de la identidad cultural y la formación intelectual, moral y cívica, así como la eliminación de los contenidos educativos de carácter discriminatorio » (Art.73); y, en Panamá la educación democrática, fundada en los principios de solidaridad humana y justicia social (Art. 87) atenderá el desarrollo armónico e integral del educando dentro de la convivencia social, en los aspectos físico, intelectual y moral, estético y cívico y debe procurar su capacitación para el trabajo útil en interés propio y en beneficio colectivo (Art. 88).

En el caso español se aplica el procedimiento legislativo para dar contenido al derecho a la educación a través primero de la LODE (1985) y después de la LOGSE (1990) que asigna entre otras finalidades a la educación: la formación para la paz, la solidaridad y la cooperación entre los pueblos, así como la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.

TRANSVERSALIDAD Y DERECHOS HUMANOS EN ALGUNAS REFORMAS EDUCATIVAS ⁸

La educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas aquellas capacidades que se consideran necesarias para desenvolverse como ciudadanos con plenos derechos y deberes en la sociedad en la que viven. Capacidades que tienen que ver no sólo con los conocimientos que aportan las diversas materias curriculares o disciplinas, sino también con ciertas cuestiones de una gran trascendencia en la época actual sobre las cuales las sociedades reclaman una atención prioritaria. La educación, por consiguiente, debe posibilitar que el alumnado llegue a entender esos problemas cruciales- de los que se hace eco la comunidad internacional- y a elaborar un juicio crítico respecto a ellos, siendo capaces de adoptar actitudes y comportamientos basados en valores, racionales y libremente asumidos. Esta reflexión es la que ha llevado a emprender en numerosos países reformas educativas que comparten el mismo enfoque curricular y en las que el concepto de "transversalidad", aunque con diferencias, constituye uno de sus más importantes rasgos, introduciendo nuevos contenidos curriculares, pero sobre todo reconstruyendo y reformulando los existentes desde un nuevo enfoque integrador e interdisciplinario, como forma de reivindicar la función moral y social de la escuela y resolver la cuestión entre enseñar conocimientos y educar para la vida.

El análisis de los principios y valores contenidos tanto en la Declaración Universal de Derechos Humanos como en las Constituciones nacionales de los países que han iniciado reformas educativas pone de evidencia un conjunto de contenidos transversales de importancia significativa y su estrecha relación implicadora. Referencia explícitamente expresada en la versión para la Consulta Nacional sobre el Nuevo Currículo para la Educación Media de la reforma chilena (Ministerio de Educación, 1997, p 34):

⁸ En este apartado se reproduce básicamente lo expuesto en el capítulo VI de la obra del autor (1998) *Educación en Derechos Humanos: Hacia una perspectiva global*. Léase la bibliografía final.

«La concepción antropológica y valórica que ha regido la selección y organización curricular aludida es la articulada en el varias veces referido Decreto Supremo N°. 40, que regula los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación Básica. A su vez, tal concepción se basa en los principios de la Constitución Política, en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en las definiciones de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación sobre orientaciones éticas que la educación escolar debe contribuir a inculcar y desarrollar en los alumnos»

De igual modo esta relación se encuentra claramente contenida en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989) español, en su capítulo primero, que hace evidente la relación del derecho a la educación en la Constitución Española de 1978 y en la LODE de 1985. Una de las opciones más innovadoras de la actual Reforma Educativa Española radica en pronunciarse por una formación integral del alumnado, que contemple de manera armónica tanto los aspectos intelectuales como los morales y que potencie el desarrollo de su personalidad, sin olvidar el contexto social en el que vive. Así se refleja en la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de 3 de julio de 1985, y en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 3 de Octubre de 1990. En ambas leyes se determinan, entre otras, como finalidades de la educación: a) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia; b) La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

La Reforma educativa española asigna a la escuela dos funciones: a) Socializadora («La escuela forma parte de una determinada sociedad y educa para esa determinada sociedad»); b) Liberadora («La educación coopera a la creación de ciudadanos que serán capaces de modificar las relaciones sociales existentes»). En la Propuesta Curricular española se entiende por contenido escolar tanto los que habitualmente se han considerado contenidos, los de tipo conceptual, como otros que han estado ausentes de los planes de estudio y que no por ello son menos importantes: contenidos relativos a los procedimientos, y a normas, valores y actitudes.

La decidida orientación humanizadora de esta reforma educativa se concreta en los actuales diseños curriculares desde una triple perspectiva: en los contenidos actitudinales de cada área curricular, en algunas materias optativas y a través de los llamados ejes, materias o temas transversales. Se entiende por estos temas un conjunto de «contenidos educativos valiosos, que responden a un proyecto válido de sociedad y educación, y que, por consiguiente, están plenamente justificados dentro del marco social en el que ha de desarrollarse toda la educación» y hacen referencia a aquellos «aspectos de especial relevancia para el desarrollo de la sociedad en relación con el consumo, la igualdad, la paz, el medio ambiente, la salud...»(DCB, 1989). Bajo este concepto se han agrupado la Educación moral y cívica, la Educación para la paz, la Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, la Educación para la Salud, la Educación sexual, la Educación ambiental, la Educación del consumidor y la Educación Vial. Es preciso señalar que en algunas Comunidades Autónomas con competencias plenas en materia educativa a estos temas transversales se les añaden otros o reciben, como en el caso de los Decretos de las Enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria, Infantil y Secundaria en Andalucía, un enfoque más internacional:

«A los problemas estructurales específicos de cada comunidad se suman problemas nuevos, de dimensión internacional, que exigen soluciones globales, solidarias y cooperativas. La corrección de los desequilibrios en el desarrollo; la utilización pacífica de las innovaciones científicas y tecnológicas; la defensa del medio ambiente y su conservación para las generaciones futuras; la garantía de los derechos humanos y su extensión progresiva

a los pueblos y a las minorías a las que no se les han reconocido; la lucha contra las diferencias sociales y culturales injustas; los conflictos derivados del fenómeno de las drogodependencias; la eliminación del racismo y la xenofobia; la plena igualdad de los sexos. Estas y otras que sería prolijo enumerar, configuran el mapa de las cuestiones de nuestra realidad contemporánea que deberán estar presentes en la formación de nuestros ciudadanos».

La dimensión curricular desde una concepción humanista con la incorporación de los problemas sociales, a través de los temas transversales, supone en la práctica la aceptación por parte del sistema educativo de una función ético-moral de la educación que complementa la científica. En muchos casos, estos temas vienen determinados por situaciones socialmente problemáticas que han llegado a convertirse en ámbitos prioritarios, referidos al *para qué* de la educación, apostando tanto por el desarrollo integral de la persona como por una educación en valores. Por otro lado, estos temas ayudan a definir las señas de identidad de un centro educativo en función de su personal visión de la tarea educativa; requieren para su desarrollo una colaboración con el medio y, por consiguiente, mantener una relación de la escuela con el entorno. Finalmente, exigen estar presentes en el conjunto del proceso educativo. Entre las características asignadas al concepto de transversalidad cabe destacar: 1/La mayor parte de los temas transversales abarcan contenidos de varias disciplinas y sólo pueden abordarse desde su complementariedad; 2/ Requieren estos temas que sean asumidos por el conjunto de los enseñantes y que estén presentes en gran parte de los contenidos escolares; 3/ Son transversales porque trascienden el estricto marco curricular y deben impregnar la totalidad de las actividades de los centros docentes; 4/ Por definición están abiertos a incorporar nuevas enseñanzas; 5/ Por su carácter dinámico, necesitan una constante revisión; 6/ Exigen la interrelación de las materias transversales entre sí; 7/ Para no perder su fuerza curricular deben ser tenidos en cuenta a lo largo de todo el proceso de planificación de la práctica educativa, desde el diseño del Proyecto Educativo de Centro hasta la concreción del trabajo cotidiano en el aula, pasando por el Proyecto de cada Etapa Educativa (Infantil, Primaria, Secundaria) y las programaciones de las distintas áreas curriculares.⁹

En la Reforma Educativa Chilena los *Objetivos Fundamentales Transversales*¹⁰ vienen determinados por la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) de 1990 y se inscriben dentro de las orientaciones expresadas en la propuesta de una formación general de calidad para todos, formulada por la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación. Esta explicitó que la Educación Media debía orientarse prioritariamente, entre otras finalidades, a: « la formación del carácter en términos de actitudes y valores». Los Objetivos Fundamentales Transversales a través de todos los sectores que conforman el currículo contribuyen significativamente al desarrollo del pensamiento creativo y crítico; a fortalecer y afianzar la formación ético-valórica; a orientar el proceso de crecimiento y autoafirmación personal; y a orientar la forma en que la persona se relaciona con otros seres humanos y con el mundo.

⁹ Es importante la tarea normativa de la Consejería de Educación y Ciencia que motivada por la puesta en marcha del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia ha introducido recientemente el concepto síntesis de Cultura de Paz como elemento aglutinador de la transversalidad en los Decretos de Enseñanza de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

¹⁰ Léase MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1996), *Plan y Programas de Estudio para el Primer y Segundo Año de Enseñanza Básica*, Santiago de Chile; MINISTERIO DE EDUCACIÓN(1997) *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*, Consulta Nacional sobre el Nuevo Currículum, Santiago de Chile.

Los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) que se propone para la Educación Media, al igual que los formulados para la Educación Básica (Decreto Supremo N° 40), hacen referencia a las finalidades Generales de la educación, es decir, a los conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que se espera que los estudiantes desarrollen en el plano personal, intelectual, moral y social. Objetivos que son asumidos por el currículo en su conjunto, adaptándose en el plano operacional a las características del estudiante de cada nivel educacional. Por otra parte, refuerzan los propósitos formativos generales y comunes del sistema educativo; conectan los diversos sectores disciplinarios del currículo; y encuentran expresiones propias y específicas de la juventud. Por otra parte en la Enseñanza Media incluyen, asimismo, un sector específico referido a la tecnología informática.

Si bien, como ocurre con algunas de las reformas antes mencionadas, el Ministerio define un marco curricular de objetivos y contenidos mínimos obligatorios, corresponde a los establecimientos escolares la libertad de definir sus propios planes y programas de estudio. Los Objetivos Fundamentales Transversales se especifican en la Enseñanza Obligatoria y Media tanto en las áreas de Desarrollo personal, Formación Ética, Crecimiento y autoafirmación personal, La persona y su entorno; así como a través de acciones y actividades concretadas en: a) Proyecto educativo de cada establecimiento; b) Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de los diferentes sectores curriculares; c) La práctica docente; d) El clima organizacional y las relaciones humanas; e) El ambiente del establecimiento escolar; f) Las actividades especiales; g) La disciplina; y h) El ejemplo cotidiano ofrecido por el profesorado, los directivos y los administradores del establecimiento.

En Argentina,¹¹ por ejemplo, el *Acuerdo Marco, número 8*, define como transversales «aquellos contenidos que recogen demandas y problemáticas sociales, comunitarias y/o laborales relacionadas con temas, procedimientos y/ o actitudes de interés general. Su tratamiento requiere del aporte de distintas disciplinas y de una lógica espiralada, ya que pueden ser abordados con distintos niveles de complejidad y profundidad según los saberes previos, los intereses y otras cuestiones que sólo es posible precisar en el nivel de cada institución escolar». También en dicho Acuerdo Marco, punto 4, se recomienda que «en el Diseño Curricular, los contenidos transversales, se encuentren clara y diferenciadamente especificados, aunque luego se trabajen en los horarios previstos para áreas o disciplinas, o en talleres interdisciplinarios, o a través de proyectos especiales»

Las razones de los contenidos transversales se encuentran en la Ley Federal de Educación (Ley 24.195) que recoge la demanda personal y social de educación en su artículo sexto: «El sistema educativo posibilitará la formación integral y permanente del hombre y la mujer, con vocación nacional, proyección regional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia. Capaces de elaborar, por decisión existencial, su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente».

¹¹ Sobre la reforma de Argentina sugiero la lectura de *Acerca de la Transversalidad de Contenidos*, documento presentado por el equipo de la Dirección General de Investigación y Desarrollo Educativo del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, presentado en el VI Seminario Federal Cooperativo para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles, celebrado en Chapadmalal en octubre de 1997. De interés son también los *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica* del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y el monográfico coordinado por Daniel López (1995): *Formación ética y ciudadana*, revista La Obra, número 8, Agosto 1995, Buenos Aires.

Los valores que rigen la convivencia - la solidaridad, la libertad, el amor, el respeto por la vida, el respeto por las diferencias, la paz, la justicia - deben ser impulsados a partir del tratamiento de los contenidos de todas las áreas curriculares y en todos los momentos de la vida cotidiana en la escuela. Si bien la reflexión sistemática sobre ello está incluida en el área de Formación Ética y Ciudadana, desde todas las áreas curriculares y ámbitos institucionales se aportan experiencias que dan sustento al aprendizaje de estos valores. Atendiendo a los principios y criterios de la educación enunciados por la Ley Federal No. 24.195 en el artículo 5° se proponen los tres ejes siguientes: 1/La ciudadanía; 2/La salud; 3/El ambiente. Teniendo en cuenta los ejes antes citados, se pueden incluir, entre otros, temas tales como: la democracia, la paz, la no-discriminación, el consumo, el trabajo, la educación sexual, la educación vial, etc.

ETAPAS Y MODELOS DE EDUCACIÓN PARA LA CULTURA DE PAZ

Un reciente informe presentado por UNESCO (2001) sobre la consulta realizada a los ministerios de educación sobre la implementación de programas de educación para la paz y los derechos humanos, señala el siguiente balance¹²:

- *«Se han realizado progresos en la tarea de hacer cobrar conciencia, por un lado, de la importancia que reviste esta educación para el desarrollo armónico de los países y, por otro lado, de la necesidad de integrar todos los elementos de esta educación en una estrategia global de educación y formación de los ciudadanos a todos los niveles. No obstante, se ha podido comprobar que no siempre guardan proporción los compromisos adoptados con los medios asignados para plasmarlos en la práctica (en especial, en los ámbitos de la formación y de la elaboración de manuales escolares y material pedagógico) Se deben desplegar esfuerzos para asignar más recursos al fomento de este tipo de educación.*
- Aunque la educación formal sigue siendo el ámbito en el que se realiza la mayoría de las actividades de este tipo, *es absolutamente necesario vincular estas acciones con todas las que se llevan a cabo en el sector de la educación no formal, a fin de integrar todos los aspectos relativos al desarrollo existentes en los sistemas educativos nacionales.*
- *Son cada vez más numerosas las asociaciones locales y organizaciones no gubernamentales que, junto con los gobiernos, se dedican a la sensibilización de las poblaciones y a velar por la formación de instructores. Estas actividades complementarias merecen un mayor estímulo y apoyo, tanto en el plano técnico como financiero.*
- La enseñanza de lenguas, comprendidos los idiomas extranjeros y las lenguas maternas de las minorías y pueblos autóctonos, representa un medio eficaz para fomentar el entendimiento mutuo entre las culturas y los países.
- Desde que se adoptaron la Declaración y la Plataforma de Acción de la Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995), *se han desplegado cada vez más esfuerzos para integrar las cuestiones relativas a la igualdad entre los sexos en los programas y prácticas de las instituciones escolares.*
- A las cuestiones relacionadas con la discriminación racial, la xenofobia y la intolerancia étnica o religiosa todavía *no se les ha dado suficiente cabida en los programas escolares.*
- Aunque desde hace poco tiempo *la educación relativa al medio ambiente ocupa una posición destacada en muchos países, todavía no ha cobrado la dimensión de lo que se podría definir como una educación relativa a la supervivencia del planeta y a una ética mundial basada en una estrecha relación entre la paz, el medio ambiente y el desarrollo.*

¹² Este cuestionario fue remitido a la UNESCO sólo por 24 países del total de Estados miembros. El resultado es del autor.

- Frente a la propagación de algunas enfermedades endémicas y de sus repercusiones en el plano humano y social (en especial, cuando conducen a la exclusión y negación de los derechos fundamentales de los grupos de población afectados por esas enfermedades), se deberían respaldar ampliamente las actividades de educación preventiva. Asimismo, se debería realizar un esfuerzo considerable para sensibilizar a los jóvenes contra el uso indebido de drogas y los peligros que entraña un consumo excesivo de sustancias dañinas para la salud.
- *La creación de redes nacionales, regionales e internacionales facilita el incremento del intercambio de información, documentos, experiencias innovadoras y trabajos de investigación* sobre distintos temas y aspectos de la educación para la cultura de paz, los derechos humanos, la democracia, el entendimiento internacional y la tolerancia.

El análisis inicial tanto de los documentos internacionales y regionales como de los programas de educación para la paz y los derechos humanos, nos permite la siguiente clasificación:

Modelos de programas internacionales		
<i>Modelos o enfoques restringidos</i>	<i>Modelos o enfoques extensivos</i>	<i>Modelos o enfoques integrales</i>
Se incluyen en esta categoría aquellos programas destinados a favorecer el conocimiento de los principios constitucionales y los valores democráticos. Los contenidos de derechos humanos y de la paz se abordan desde parcelas inconexas que en el diseño de programas curriculares se concretan y estudian desde áreas o asignaturas como la Educación Cívica o moral.	La Educación para la Paz constituye la finalidad básica del derecho a la educación y la formación integral de la persona. Los programas se abordan desde la consideración de que la educación es un instrumento valioso de transformación y de construcción de la justicia social y no únicamente con el objetivo de dar a conocer los principios y valores democráticos contenidos en las cartas magnas respectivas. Los contenidos son abordados desde la innovación curricular de la transversalidad (objetivos, contenidos, ejes o competencias transversales).	Este modelo considera la educación para la paz como un elemento esencial de la llamada «Educación Global», «La educación en una perspectiva mundial y ciudadana», «la educación para la paz, los derechos humanos, la democracia y la tolerancia» que desde una visión holística pretende dar respuesta a los problemas mundiales y contribuir de esta manera a la edificación de la Cultura de Paz. Los contenidos son abordados tratando de superar la “transversalidad” de manera que el eje central del currículo no está en las disciplinas o áreas del saber sino en un nuevo enfoque o paradigma metodológico tanto en el plano conceptual (aborda de manera integrada cuestiones relativas a la paz, los derechos humanos, el desarrollo y el medioambiente) como en el plano operacional (combina las aportaciones de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación) en un mismo ámbito de acción.

En la actualidad los programas internacionales se inscriben en el modelo globalizador, aunque en el plano nacional se pueden observar enfoques bastantes diferentes para abordar tanto la

educación en Derechos Humanos como la Educación para la paz. Tres modelos podemos distinguir en estos programas nacionales¹³:

Modelos de programas nacionales		
<i>Modelo de Educación en Valores</i>	<i>Modelo de Educación para la paz y los Derechos Humanos protectora y actora de derechos y valores</i>	<i>Modelo de Educación para la paz como motor de transformación</i>
El elemento principal de este modelo consiste en transmitir un conocimiento básico de las cuestiones relativas a los derechos humanos y la paz e impulsar su integración en los valores públicos. Los programas educativos, según este modelo, están vinculados a los valores democráticos fundamentales y su práctica ciudadana. La meta es la promoción de dichos valores.	Se espera que los destinatarios de estos programas ejerzan su responsabilidad cívica. En este modelo, también denominado por algunos autores como de «empoderamiento» o «responsabilidad» se diseñan programas para capacitar hacia el desarrollo de destrezas que favorezcan la protección de los derechos de los individuos, especialmente de las poblaciones más vulnerables. Programas dirigidos por ejemplos a la formación de activistas, profesionales, responsables políticos. Estos programas no se destinan al cambio personal que se presupone, sino que abogan por la responsabilidad de los agentes sociales para el cambio social.	Este modelo incluye objetivos de promoción y protección de los derechos humanos en estrecha conexión con las problemáticas mundiales y desde programas integrales cuyos destinatarios son muy diversos a través de diversas instituciones. Se trata de programas que unifican y coordinan acciones en la educación formal, informal y no formal.

Las reformas educativas bajo el signo de calidad en igual¹⁴ inspiran su planificación y política educativa desde un paradigma humanista tratando de conciliar los desafíos de la globalización con el reconocimiento de la dimensión ética de la educación. En la actualidad existe una base sólida para definir una política mundial de la educación desde esta dimensión. Este planteamiento concierne no sólo a los responsables políticos de la educación, como pueden ser los Estados y los organismos internacionales, sino también a las organizaciones sociales sensibles a una realidad mundial – como señala Cobo Suero (2001) – marcada por lacerantes y crecientes desigualdades económicas y socioculturales e inmersa en cuestionantes procesos de globalización. Es importante por tanto un conocimiento exhaustivo de los elementos prescriptores que han favorecido y favorecen algunos programas actuales de Educación para la Cultura de Paz. Es por ello que en los apartados siguientes presentaremos a grandes rasgos, de manera descriptiva, la evolución

¹³ Remito al artículo de Felisa Tibbitts (2002): Nuevos modelos de educación en Derechos Humanos, en *Periódico electrónico* del Departamento de Estado de Estados Unidos, Vol.7 núm. 1. Se aconseja también la lectura de Miguel Aegibay (2002): Metodologías de Educación Derechos Humanos, en *Educación en Valores en una sociedad controvertida*, Bilbao, Paz y Tercer Mundo.

¹⁴ La política educativa, por ejemplo, de la Comunidad Autónoma Andaluza puede incluirse dentro de esta línea. De especial interés es el *Plan para fomentar la igualdad de derechos en educación*, publicado por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía que expresa que " Un sistemas educativo de calidad es aquel que, partiendo de las características y necesidades propias de cada alumno y alumna, es capaz de potenciar al máximo el desarrollo de sus capacidades cognitivas, sociales, afectivas, estéticas y éticas, promueve la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, propicia el desarrollo profesional de su profesorado y facilita y promueve la convivencia y el desarrollo en su entorno social".

del papel de los organismos internacionales (ONU y UNESCO) en el fomento de la comprensión internacional, junto con las principales aportaciones de los organismos regionales.

La educación para la paz y derechos humanos ha seguido una evolución, contenida en un conjunto importante de documentos y acciones, claramente diferenciada en tres etapas (Tuvilla, 2002a) obedeciendo tanto a los cambios que en la esfera internacional se han producido desde 1948 como a las innovaciones y reformas educativas emprendidas para dar respuesta a procesos de democratización y a las problemáticas mundiales. En dicha evolución se distinguen las siguientes etapas:

Primera etapa: 1948- 1973: Las primeras resoluciones de Naciones Unidas se orientaron a difundir ampliamente el conocimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; fomentar y facilitar este tipo de enseñanza en los distintos niveles educativos con el patrocinio de los gobiernos y de otros agentes sociales, entre ellos, los medios de comunicación y diversas organizaciones. En esta etapa es importante destacar la Proclamación de Teherán, fruto en 1968 de la Conferencia internacional de Derechos Humanos que demandó de todos los gobiernos el estudio de los principales instrumentos de derechos humanos en los centros de primaria y secundaria. UNESCO impulsó este tipo de enseñanza como parte integrante de su programa en la esfera de la comprensión internacional. Se publicaron diversas obras y estudios pedagógicos; se inauguró el Plan de Escuelas Asociadas y se adoptaron medidas encaminadas a introducir en las reformas educativas este tipo de educación.

*Segunda etapa: 1974- 1994:*¹⁵ Esta etapa se inicia con la aprobación en 1974 de la *Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales así como la educación relativa a los derechos humanos y las libertades internacionales* que definió con claridad los componentes de la educación para la comprensión internacional en seis tipos de educación: la comprensión y la paz internacionales; para el desarme; sobre los derechos humanos y las libertades fundamentales; para la democracia y la tolerancia; la educación intercultural /multicultural; y la enseñanza relativa a los problemas de la humanidad. Más tarde se unirían la educación medioambiental y la educación para el desarrollo. Inspirado notablemente en la anterior recomendación, así como en las recomendaciones formuladas en el Congreso de Viena de 1978 (sobre la enseñanza de los Derechos Humanos), en el Congreso de Malta de 1987 (sobre la enseñanza, la información y la documentación en materia de derechos humanos) y en el Foro Internacional "La educación para la democracia" de Túnez de 1992, el *Plan de Acción Mundial para la Educación en los Derechos Humanos y en la democracia* de Montreal (1993), remozó y contextualizó las directrices y fundamentos de una educación que preconiza el aprendizaje de la tolerancia, la aceptación del «otro», de la solidaridad y de la ciudadanía fundada en la participación. En el momento actual un enfoque moderno de los problemas relativos a la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia está contenido en el *Plan de Acción Integrado* surgido de la Conferencia Internacional de Ministros de Educación celebrada en octubre de 1994. Por último, hay que añadir que considerando las recomendaciones sobre educación en derechos humanos contenidas en la Declaración y Programa de acción aprobados en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, celebrada en Viena en 1993, la Asamblea General de Naciones Unidas (resolución 49/184 de 23 de diciembre de 1994) proclamó el Decenio para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos (1995-2004).

¹⁵ En esta etapa es importante la labor desarrollada por UNESCO a través de la celebración de diversos congresos y conferencias intergubernamentales entre las que destacan las siguientes: Congreso Internacional sobre la Enseñanza de los Derechos Humanos (1978); Conferencia intergubernamental sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos y las libertades fundamentales, con miras a fomentar una actitud favorable al fortalecimiento de la seguridad y el desarme (1983); Consulta internacional sobre los medios de mejorar la acción educativa a nivel de enseñanza superior afín de dar a los estudiantes el conocimiento necesario de los problemas relativos a la paz y al respeto de los derechos humanos y de los derechos de los pueblos (1986); Congreso Internacional sobre la enseñanza, la información y la documentación en materia de derechos humanos (1987).

Tercera etapa: 1995-2001 : Sin duda que el Plan y la Declaración de Acción sobre la Educación para la paz, los derechos humanos, la democracia, el entendimiento internacional y la tolerancia aprobado por UNESCO en 1995, junto con la Declaración y Programa de Acción sobre la Cultura de Paz adoptado en septiembre de 1999 por la Asamblea General de Naciones Unidas con motivo de la proclamación del Decenio de Cultura de Paz (2001-2010) favorece una universal implantación de esta educación en los sistemas educativos, así como el desarrollo de programas concretos de carácter integrador. Es notable señalar que las reformas educativas puestas en marcha en la década de los noventa fueron influidas decisivamente por los debates de un período caracterizado por la celebración de un conjunto importante de conferencias mundiales.¹⁶ En la actualidad cuatro grandes líneas deben, entre otras, definir y orientar a los sistemas educativos en la primera década de este nuevo siglo (Popler Barry, U- B. Fiske, E, 2000): Mejorar la calidad y equidad de la educación para todos; utilizar eficazmente los recursos destinados a la educación; cooperar con la sociedad civil para alcanzar los objetivos sociales; y, promover la educación para la democracia y la ciudadanía. Líneas que deben obedecer a la necesidad de reforzar el aprendizaje para toda la vida y para vivir juntos como fue puesto de manifiesto en la 46ª Conferencia Internacional de Educación (BIE, 2001) que sustentándose en tres pilares fundamentales (el Plan de Acción del Foro de Dakar, el informe de la Comisión internacional sobre educación para el siglo XXI y la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de Jomtien) examinó los progresos realizados en el pasado y estableció las necesidades educativas para convivir en paz, considerando que la educación formal y la educación no formal son instrumentos indispensables para iniciar y promover los procesos sostenibles de construcción de la paz, la democracia y los derechos humanos.

Para finalizar este apartado, sin entrar en detalles, hacemos una breve referencia de las aportaciones valiosísimas realizadas por los organismos de ámbito regional que, influidas sin duda por Naciones Unidas o UNESCO, han concretado las dimensiones de la educación para Cultura de paz de acuerdo con sus respectivos y singulares contextos, de modo que tanto sus políticas como sus programas específicos se caracterizan por un enfoque específico (ver cuadro) que los determina de manera no excluyente, pues aunque en los textos prescriptores se establecen líneas prioritarias de actuación, un examen de las realizaciones prácticas muestra pocas diferencias, por ejemplo, en las fundamentaciones metodológicas inspiradas en un concepto global de la Educación para la Paz.

Enfoques de educación para la Cultura de paz según el ámbito territorial		
<i>Ámbito internacional</i>	<i>Ámbito europeo</i>	<i>Ámbito americano</i>
Educación para la paz, los derechos humanos, la democracia y la tolerancia.	Educación para la ciudadanía democrática.	Educación en valores

Son muchas las resoluciones, declaraciones y recomendaciones adoptadas por el Consejo de Europa referidas al papel que la educación debe desempeñar en los sistemas educativos de los Estados miembros. Conscientes de la necesidad de reafirmar los valores de la democracia cara a la

¹⁶ Nos referimos a: Conferencia sobre el Medio Ambiente y el desarrollo (Río de Janeiro, 1992); sobre nutrición (Roma, 1992); derechos humanos (Viena, 1993); población y desarrollo (El Cairo, 1994); desarrollo social (Copenhague, 1995) y sobre las mujeres (Beijing, 1995). En todas estas conferencias la referencia a la situación de los derechos de los niños y niñas y su relación con el desarrollo humano son sumamente significativas. También la situación concreta de la infancia será especialmente examinada en el primer Congreso Mundial sobre Explotación Sexual de la Infancia (Estocolmo, 1996) o en la Conferencia sobre la Explotación y el Trabajo Infantil (Oslo, 1997). La familia, considerada como la célula base de la sociedad, tuvo también su reconocimiento merecido en su Año Internacional celebrado en 1994.

intolerancia, los actos de violencia y el terrorismo se adoptó en 1985 una Recomendación sobre el aprendizaje y la enseñanza de los Derechos Humanos en las escuelas europeas. Las sugerencias anexas a la recomendación sirvieron para establecer programas y reformas en los últimos años. Los trabajos del Consejo de Europa sobre la promoción de la educación y de la información relativa a los derechos humanos, especialmente contra el racismo, la xenofobia y la discriminación en las escuelas (preelementales, primarias y secundarias) se han desarrollado bajo la responsabilidad del Consejo de Cooperación Cultural en dos períodos. En el primero (1978-1986) se organizaron dos reuniones de expertos intergubernamentales, seis seminarios europeos y cuatro estudios. En el segundo periodo, dirigido a la difusión y aplicación de la enseñanza y aprendizaje de los derechos humanos se organizaron seis seminarios que abordaron ampliamente los desafíos de esta educación para los sistemas educativos europeos. Estas etapas, orientadas principalmente desde la perspectiva intercultural de la educación, fueron completadas desde 1997 por el proyecto sobre la educación para la ciudadanía democrática¹⁷ tratando de favorecer el desarrollo de iniciativas pedagógicas nuevas basadas en la participación en el seno de los centros educativos, así como en otros contextos de aprendizaje. Al periodo exploratorio del proyecto (1997-2000) le sigue una nueva etapa que, basándose en sus resultados, pretende ser más operativo tanto en el ámbito de las prácticas educativas como en el de las políticas concretas.

La creciente preocupación por la educación en general y especialmente por la educación en valores se expresa en múltiples declaraciones tanto de la Organización de Estados Americanos (OEA) como de la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI). Para situar en el contexto actual las experiencias educativas desarrolladas en América Latina, en el pasado y en el presente, haremos referencia a algunos de estos documentos y sus directrices esenciales. El interés por la educación se puso de manifiesto, en el ámbito continental, en las Declaraciones de las dos primeras Cumbres Hemisféricas de Presidentes y Jefes de Estado (Miami en 1995 y Santa Cruz de la Sierra en 1996) y de las seis primeras Cumbres de Jefes de Estado de la Comunidad Iberoamericana de Naciones (1991 a 1996) así como en la Asamblea de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (1990 y 1992). Es evidente la influencia en estos textos de los documentos surgidos de las grandes cumbres y conferencias internacionales. Por otro lado, hay que señalar que dichos textos responden también a las demandas que surgen en las diversas esferas sociales y a un nuevo contexto sociopolítico de la región iniciado con la independencia de los países del Caribe angloparlante en los años 60 y 70, el término de los regímenes dictatoriales de los años 80 y la llegada de la democracia a gran parte de América Latina. Panorama al que hay que unir otros como los actuales modelos de desarrollo económico y el rápido crecimiento tecnológico que exigen renovados esfuerzos tanto para competir efectivamente en el ámbito internacional, como para superar la pobreza extrema, eliminar las grandes desigualdades de ingresos y evitar la marginación social y la violencia urbana y rural. Hechos que globalmente considerados han dado lugar al actual consenso: la educación socialmente equitativa contribuye a una integración y estabilidad social, a una armonía étnica y racial, a la capacitación de la fuerza de trabajo y a la formación de una comunidad de ciudadanos informados y responsables. Y también promueve la tolerancia política, reduce la violencia y, por lo tanto, crea un clima más favorable para las inversiones nacionales e internacionales y para el crecimiento y prosperidad social y cultural.

Para resolver los conflictos potenciales del nuevo modelo de desarrollo que la globalización de la economía impone, la sociedad, en estos países, exige un nuevo tipo de educación, en la que se forme personas capaces de contribuir a dicho desarrollo y fortalecer la paz. Como se expone en algunos documentos examinados se requiere un gran consenso social para responder efectivamente

¹⁷ Recomiendo a lector algunos documentos publicados por el Consejo de Cooperación Cultural, entre ellos: VELDHUIS, R (1997) *Education à la citoyenneté démocratique; concepts de base et compétences-clés*, Strasbourg, Consejo de Europa (DECS/CIT (97) 23); VERDANA (2000), *Stratégies pour apprendre la citoyenneté démocratique*, Strasbourg, Consejo de Europa (DECS/ EDU/CIT (2000) 16)

a las nuevas demandas sociales: competir globalmente, construir la democracia, conservar el medio ambiente, promover la paz y los derechos humanos, mejorar la calidad de vida y responder a la velocidad del desarrollo de la tecnología, en especial la informática. En la agenda de la segunda Cumbre de las Américas, celebrada en Santiago de Chile del 18 al 19 de abril de 1998, los Jefes de Estado y de Gobierno propusieron a la comunidad interamericana reflexionar acerca del valor de la educación y del papel que ésta debe desempeñar en la transición hacia el nuevo milenio. La Organización de los Estados Americanos participó activamente en este nuevo debate y ha redactado importantes informes técnicos como el titulado "Educación en las Américas: Calidad y Equidad en el Proceso de Globalización" elaborado bajo la responsabilidad de la Unidad de Desarrollo Social y Educación de la Secretaría General de la OEA. En dicho texto se examina el papel de la educación "para construir una democracia permanente". En el Plan de Acción firmado por los Jefes de Estado y de Gobierno asistentes a la Segunda Cumbre de las Américas relacionado con educación, pobreza y empleo se afirma que los gobiernos: "Incorporarán en los proyectos educativos, dentro del ordenamiento jurídico de cada país, objetivos y contenidos que desarrollen la cultura democrática en todos los niveles, para la formación de personas en valores éticos, conductas solidarias y de probidad. Se deberá fortalecer para ello, la participación de docentes, familias, estudiantes y comunicadores sociales, en su tarea de concebir y poner en práctica los proyectos orientados a formar ciudadanos inspirados en valores democráticos". Plan que por otra parte se hace eco de las declaraciones políticas de la reunión de Ministros de Educación, que en el marco de dicha cumbre, tuvo lugar en la ciudad mexicana de Mérida (1998). Reunión en la que se afirmó que la educación es el factor determinante por el que se alcanza el desarrollo social, cultural, político y económico. Y elemento esencial que permite el ejercicio de los derechos civiles. Subrayando que "la educación con equidad, calidad, pertinencia y eficiencia es una condición necesaria para que una zona hemisférica de libre comercio y de integración brinde una mayor calidad de vida para todos los habitantes del hemisferio. Concurrencia (educación y libre comercio) que debe estar vinculada con el fortalecimiento de la democracia y del desarrollo sostenible en sus tres vertientes, la económica, la social y la ambiental, presididas por una ética del desarrollo. Por último señalar que los ministros de educación reunidos en Mérida también expresaron su creencia en la educación como instrumento de comprensión internacional al afirmar que: « la educación es el elemento estratégico para mejorar la calidad de vida, hacer posible el ejercicio de los derechos cívicos, garantizar la preservación del medio ambiente, asegurar las condiciones de competitividad y productividad de la economía y propiciar una cultura que haga más armónica la convivencia entre nuestras naciones, reconociendo el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüístico del continente que viene de nuestra gran herencia cultural ».

Entre los programas de la OEA es destacable el Programa de Educación para la Paz de la Comisión de Seguridad Hemisférica. Este programa con base en el reconocimiento de que la educación es uno de los pilares para promover la paz, prevenir los conflictos y reducir la violencia, se propone:

1. Promover un proceso que tenga como objetivo desarrollar entre la población valores, conocimientos, creencias, actitudes y comportamientos conducentes al fortalecimiento de una cultura política democrática y una cultura de paz.
2. Enfatizar la relación entre valores y prácticas democráticas y la convivencia pacífica.
3. Contribuir a un mejor entendimiento de respeto y tolerancia y a un tratamiento adecuado de aquellos problemas que, en el ámbito hemisférico, regional, subregional o local, perturban la paz, tanto a nivel interno de los países como entre los Estados.
4. Aprovechar los mecanismos y programas existentes de la OEA, la UNESCO, la Universidad para la Paz, FLACSO y otros organismos en el campo de la educación para la paz y promover una mayor cooperación e intercambio entre estos organismos.
5. Instar a la Comisión de Seguridad Hemisférica del Consejo Permanente a que promueva, en el marco de la Organización de los Estados Americanos, las acciones necesarias para que el

organismo regional se adhiera de modo activo al Programa de Acción sobre una Cultura de Paz y la celebración del Decenio Internacional para una Cultura de Paz y de no Violencia para la Niñez, en el ámbito de las Naciones Unidas.

El destinatario último del Programa de Educación para la Paz en el Hemisferio es la población, en especial los jóvenes, las mujeres y demás grupos vulnerables. En este sentido, el Programa tendrá especialmente en cuenta aquellas instituciones y organizaciones del estado y de la sociedad civil consideradas estratégicas, tanto por su papel de formadoras de opinión como por el efecto multiplicador de sus actividades. Y comprende tres áreas de acción: la educación para la promoción de la paz entre los Estados; la educación para la solución pacífica de conflictos y; la educación para la promoción de los valores y prácticas democráticas.

Dentro del marco de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), se han celebrado diferentes cumbres y conferencias. La Declaración de Margarita aprobada en VII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y Presidentes de gobierno, celebrada en Venezuela en noviembre de 1997, viene a reforzar el compromiso en la democracia considerada no sólo como un sistema de gobierno, sino también como una forma de vida a la que los valores éticos dan consistencia y perdurabilidad. Por ello, en dicha declaración se expresa que deben ser fortalecidos y promovidos, como principios jurídicos y valores éticos de la práctica democrática, dentro de efectivos programas y estrategias nacionales de formación ciudadana: la tolerancia, la capacidad de valorar y aceptar el pluralismo; el derecho a la libre expresión y al debate público; el respeto, la promoción y la protección de los derechos humanos, la aplicación de las reglas de la convivencia civilizada establecidas por la ley; la validez del diálogo en la solución de los conflictos; la transparencia y la responsabilidad de la gestión pública. Esta Declaración recoge los principios de VII Conferencia iberoamericana de educación, celebrada también Venezuela dos meses antes y que abordó el tema de «*La Educación y los Valores Éticos para la Democracia*». Un año más tarde, en 1998, tuvo lugar en Sintra (Portugal) la VIII Conferencia Iberoamericana de Educación para proponer líneas de cooperación en la educación y analizar específicamente lo relacionado con el tema «Globalización, Sociedad del Conocimiento y Educación»,¹⁸ a fin de presentar sus conclusiones a la próxima Cumbre Iberoamericana. Entre las propuestas que hicieron los ministros de educación destacamos las siguientes: 1/ recuperar el papel del ser humano como actor principal del proceso educativo mediante una acción pedagógica basada en la razón dialógica y tendiente a la construcción autónoma de la personalidad; 2/ privilegiar en las reformas educativas el cambio pedagógico orientado a una transformación en el aula y en la organización de la escuela, con el objeto de producir una permanente capacidad de aprendizaje y un fortalecimiento de la autonomía personal en sus dimensiones cognitivas, afectivas y morales; 3/ avanzar en la convergencia de nuestros sistemas educativos sobre la base de diálogos y visiones comunes en lo curricular, las metodologías de aprendizaje, la organización escolar, el uso educativo de las nuevas tecnologías, la formación inicial y continua del profesorado y los materiales didácticos, respetando nuestra pluralidad cultural y la diversidad de los ritmos históricos de cada una de nuestras sociedades; y 4/ fortalecer, en el contexto de la integración regional, la atención a las necesidades de la multiculturalidad.

La XII Conferencia Iberoamericana de Educación en Santo Domingo (2002) recoge los principios contenidos en la Declaración y Plan de Acción sobre la Cultura de Paz de Naciones Unidas (1999) expresada en su Declaración, reconociendo que la educación inicial (desde el nacimiento y hasta la educación primaria o básica, según las distintas acepciones en los países) es un derecho de los niños

¹⁸ Interesante es el documento de trabajo redactado por Francesc Pedró y José Manuel Roio (1998): *Los Sistemas Educativos Iberoamericanos en el Contexto de la Globalización. Interrogantes y Oportunidades*. Puede descargarse este documento en el sitio de Internet de la Organización de Estados Iberoamericanos.

y las niñas y constituye una etapa fundamental en la vida de las personas. En ella se asientan las bases del aprendizaje, la formación en valores, la capacidad de diálogo y tolerancia en las relaciones interpersonales, así como del entendimiento entre pueblos y culturas, contribuyendo a la eliminación de barreras que impiden la consolidación de una cultura de paz.

Por último destacar que el proyecto de *educación en valores* de la OEI se denomina «Democracia y Educación» y forma parte del Programa «La Enseñanza en Valores para un Mundo en Transformación». Éste se inició en 1991 y tiene como finalidad el apoyo a los Ministerios de Educación de Iberoamérica para la incorporación en los currículos de contenidos que promuevan un sistema de valores acorde con los principios de la Democracia, la Paz, la defensa de los Derechos Humanos y la Tolerancia, adaptándose a las diferentes culturas y formas de entender la sociedad de cada uno de los países¹⁹.

EXPERIENCIAS DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ EN AMÉRICA LATINA²⁰

La preocupación por los problemas mundiales ha llevado a los sistemas educativos, los centros escolares, las organizaciones sociales, las universidades y otras instituciones a desarrollar investigaciones, proyectos y experiencias en todos los continentes. Este es el caso de las experiencias educativas que desde hace tiempo se realizan en los países de América Latina, iniciadas en la década de los ochenta gracias a la incansable labor del movimiento social que ha conformado un mapa con una rica experiencia en la educación formal y no formal, deudora de la educación popular, con aportaciones valiosísimas tanto en el terreno de la fundamentación teórica como en el ámbito de prácticas e innovaciones concretas. Dichas experiencias presentan algunos rasgos o elementos de contextualización (Tedesco, 1990; Serpaj, 1993; Magendzo, A, 1994; Schmelkes, S, 1995; Cuellar, 2000) que las caracterizan:

1. El análisis de la actual situación educativa y de sus perspectivas futuras no puede efectuarse al margen de las dos principales características del actual proceso de desarrollo social que afectan a los países de América Latina: la democratización de los sistemas políticos y la crisis económica asociada al alto endeudamiento externo. Estas dos características explican, además, los desafíos más serios que enfrentan las políticas educacionales: la crisis económica obliga a incrementar sustancialmente la eficacia y la eficiencia, mientras que la democratización exige atender el objetivo de la equidad.
2. La educación en derechos humanos emerge en América latina como consecuencia de la democratización de aquellos países que durante años habían sufrido gobiernos dictatoriales o debido a la necesidad de dar respuesta a la violencia institucionalizada en aquellos otros países donde la dignidad humana se encuentra amenazada de manera permanente. En ambos casos, la educación en derechos humanos tiene un carácter tanto preventivo como de promoción.
3. La educación en derechos humanos se inicia con el movimiento de la educación popular y es promovida por los movimientos sociales y las organizaciones no gubernamentales en distintos países.
4. Es interesante destacar el papel de los organismos internacionales de carácter regional en la promoción de esta educación en algunos países en los que se han implementado programas desde el Estado.

¹⁹ Para obtener mayor información sobre este programa puede visitarse por Internet la OEI: www.oei.es.

²⁰ Son muchos y variados los proyectos de Cultura de Paz en el mundo. Para un conocimiento de los mismos se recomienda la lectura del informe preparado por UNESCO (1998), *Reunión d'informations des donateurs des projets de Culture de la Paix*, París, UNESCO (CAD-98/WS/06. REV y CAD-98/WS/07)

5. En la actualidad existe prácticamente en todos los países de América Latina un reconocimiento oficial de la responsabilidad del sistema educativo en materia de educación en derechos humanos, aunque no se han consolidado las propuestas en marcha.
6. El movimiento social y las instituciones latinoamericanas de derechos humanos tienen una gran experiencia y trayectoria en materia de educación en derechos humanos; poseen redes de intercambio de experiencias; desarrollan encuentros y eventos a todos los niveles; han realizado aportaciones metodológicas importantes; y han sido y son impulsores de su implantación en la educación formal a través de la formación del profesorado, el desarrollo de propuestas curriculares concretas y la elaboración de materiales didácticos.

El estudio de las propuestas estatales²¹ de Cultura de Paz pone de manifiesto la necesidad de articular políticas educativas orientadas a resolver, en muchos casos, situaciones de violencia. Este es el caso de Guatemala o de Colombia donde la educación constituye el eje estratégico fundamental del proceso de cambio en una sociedad con un grado de militarización y de violencia muy arraigados. Tres líneas de acción se advierte en estas propuestas en cuanto a objetivos, destinatarios y desarrollo de medidas. La primera responde al modelo integral en el que se establecen estrategias generales gubernamentales como fundamento del proceso de desarrollo nacional, con implicación de diferentes administraciones del Estado que buscan el fortalecimiento de la democracia. Este es el caso, por ejemplo, de Ecuador y la creación de la Oficina de Cultura de Paz, adscrita a la Presidencia de la República, para coordinar las iniciativas definidas desde el Estado y la sociedad civil a favor de la cultura de paz, entre las que se destaca el Plan Nacional de Cultura de Paz. Dentro de esta línea se incluye también el Plan Nacional de Acción sobre Cultura de Paz del gobierno salvadoreño que entre sus prioridades se encuentran: la Educación para la Paz; medidas para la prevención y erradicación de la violencia; la promoción de la participación democrática de sectores deficitarios de la población; así como también, la promoción de mecanismos de resolución alternativa de los conflictos.

La segunda línea, dentro del modelo ampliado, implica a varias administraciones que coordinan esfuerzos dentro de sus competencias para alcanzar un objetivo común cuyo destinatario es un sector específico de la población. Ejemplo de este modelo es el programa *Paz nas escolas* de Brasil que tiene por objetivo contribuir a la integración y pacificación de la sociedad a través de los valores cívicos entre los jóvenes. Entre las medidas se destaca la difusión de los derechos humanos, la formación de diversos agentes sociales (policías, profesorado, monitores deportivos...), realización de encuentros deportivos, etc.

La tercera línea de acción se integra dentro del enfoque restringido, tal es el caso del Programa Ciudadanía y Paz del Ministerio de Ciencia y Tecnología de Venezuela dirigido a investigadores y universidades, así como a otras entidades, con el fin de impulsar proyectos en tres áreas prioritarias: gobernabilidad y ejercicio de la democracia; Cultura, educación para la paz y derechos humanos; y, violencia e inseguridad.

La década de los noventa supuso un importante avance en la esfera de la educación en derechos humanos en América Latina, gracias a su incorporación en las reformas educativas emprendidas que paulatinamente, aunque no de manera concluyente, ha ido configurando una pedagogía específica que necesita definirse con mayor rigor a la luz de los desafíos que plantea la Cultura de Paz. Esta educación, como señala Magendzo (2000), aunque responde a situaciones particulares y distintas entre los países, debe superar tensiones que están muy generalizadas en todo

²¹ Las experiencias educativas realizadas por los gobiernos miembros de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (O.E.I) pueden consultarse en el sitio de Internet de este organismo en : www.campus-oie.org

el continente: Una primera tensión es la que se establece en la relación entre el Estado, las organizaciones no-gubernamentales y la sociedad civil de modo que muchas experiencias desarrolladas por las ONG han suspendido su papel crítico al ser cooptadas de manera sistemática por parte de los gobiernos; la segunda tensión deriva de las políticas económicas y sociales que ha impuesto modelos particulares de educación en derechos humanos difíciles de superar en su dimensión hegemónica; la tercera tensión está vinculada al sentido ético de pensar y enseñar los derechos humanos en un contexto histórico de violaciones e impunidad; la cuarta tensión tiene relación con los niveles de difusión y masificación de la educación en derechos humanos, no siempre dirigida a sectores diversificados de la población; la quinta tensión es debida a una indefinición de este campo que se subsume en la educación democrática, educación cívica o en la educación para la ciudadanía democrática, buscando por consiguiente lenguajes moderados sin demasiada posición socio-crítica; la última tensión es originada por las propias dificultades que produce la carencia de experiencias escolares sin una sólida fundamentación teórica.

EL CASO ESPAÑOL: PLAN ANDALUZ DE EDUCACIÓN PARA LA CULTURA DE PAZ Y NOVIOLENCIA²²

Este Plan, puesto en marcha recientemente por la Consejería de Educación y Ciencia, contiene un conjunto de medidas coordinadas dirigidas al conjunto de actores sociales con responsabilidad en materia educativa, se guía por unos principios generales sostenidos tanto por el ordenamiento y marco jurídico español y andaluz como por los instrumentos y recomendaciones internacionales, se desarrolla a través de diferentes y diversificados programas y en conjunto constituye un instrumento eficaz para fomentar la igualdad de derechos en educación.

Cuatro ideas sustentan la necesidad de implantar un Plan de estas características. La primera de ellas está justificada por la propia definición del derecho a la educación que no sólo debe permitir el desarrollo de las capacidades individuales de los escolares, sino que dichas capacidades deben servir como establece la Declaración Universal de Derechos Humanos para su beneficio y para beneficio de la sociedad. Por tanto la educación, así concebida, es un importante factor de progreso, de cohesión social y de desarrollo (CEC, 2001). La mejor inversión social, económica y cultural que los sistemas educativos actuales pueden hacer.

La segunda idea se centra en la necesidad de humanizar los efectos que la globalización, con sus grandes cambios, produce en las sociedades. Es cierto que la globalización ofrece grandes oportunidades, pero también conlleva grandes incertidumbres. Anticiparse a las mismas con visión de futuro, favoreciendo la igualdad de oportunidades para todos supone en la actualidad un gran desafío.

Una tercera idea está unida a la respuesta que demos a la propia definición de educación con relación a la Cultura. Qué educación y para qué Cultura. En este sentido este Plan se enmarca en el Decenio de Naciones Unidas sobre la Cultura de Paz en la educación de los niños y niñas del mundo. La educación sin duda que es conformada por la Cultura, pero a la vez la conforma. Es por ello que la educación es un importante instrumento para construir una cultura que responde al derecho humano a la paz.

Vivimos en un mundo asaltado por grandes tensiones y por un grado de violencia directa, cultural y estructural sin precedentes a los que no son, en ocasiones, ajenos los centros educativos. La mejor respuesta a las mismas debe inspirarse en un modelo preventivo, ecológico y humanizador y no en medidas sólo y únicamente de control. En este sentido, este Plan pretende aumentar los factores de protección para reducir los factores de riesgo a través de un conjunto de medidas que favorecen la

²² Para mayor información sobre el texto del Plan y el desarrollo de sus medidas, visitar el sitio de la Consejería de Educación y Ciencia, Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad, en: www3.cec.junta-andalucia.es

mejora de la convivencia en los centros educativos promoviendo la cultura de paz a través de la regulación pacífica de los conflictos. Esto es un aprendizaje que requiere tiempo a través de la educación como una acción verdaderamente de la sociedad y no como campo restringido a aquella formación que se ofrece sólo en los centros educativos.

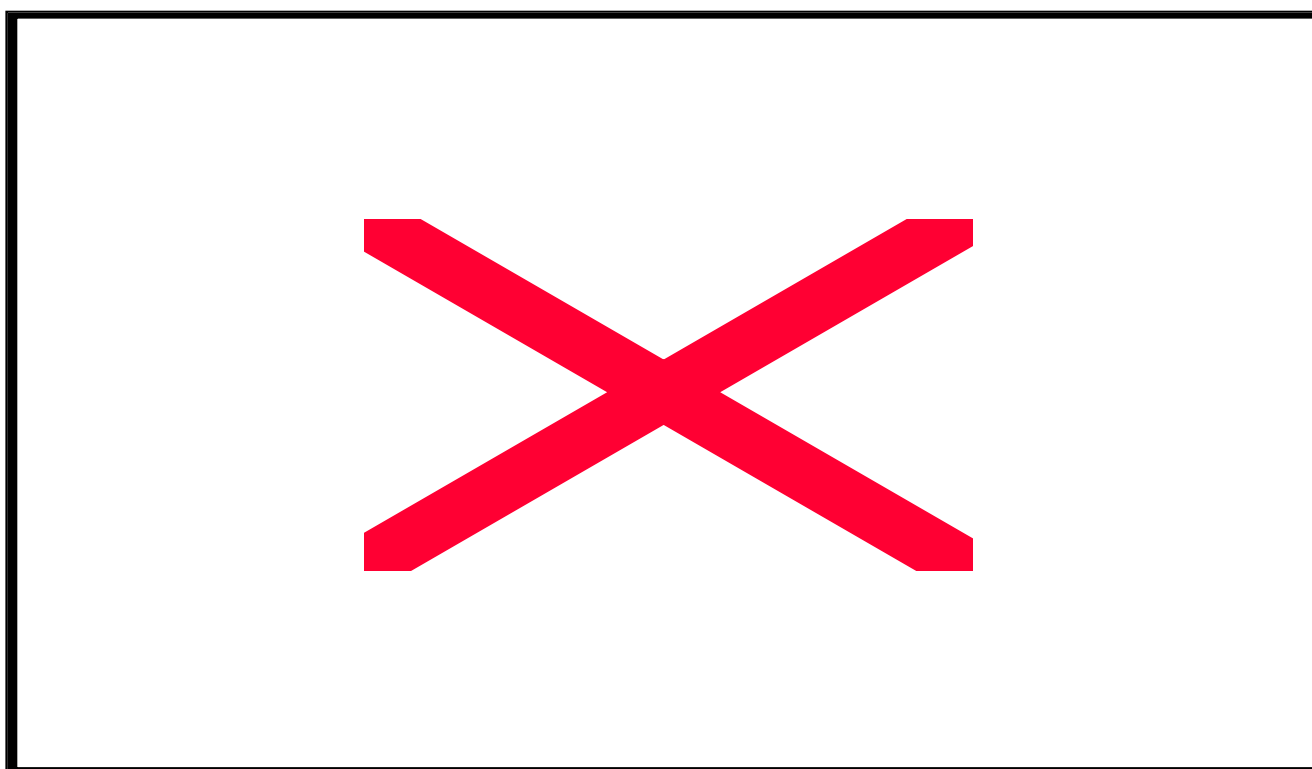
Estas ideas o líneas generales se concretan en tres principios orientadores que articulan este Plan de Educación para la Cultura de Paz: Promover la paz como acción colectiva e individual; saber convivir con los conflictos y proponer soluciones creativas y pacíficas a los mismos; y detener, disminuir y prevenir las manifestaciones de la violencia. Se trata en definitiva de desarrollar y articular un programa integral de acciones que -- como expresa el propio texto del Plan -- aúne los esfuerzos que desde distintos ámbitos se vienen realizando algunos de ellos incluidos en otros Planes de la Consejería de Educación y Ciencia. Seis son los objetivos que este Plan persigue: mejorar la convivencia en los centros educativos mediante el conocimiento y puesta en práctica de estrategias de negociación, regulación y solución pacífica de los conflictos; apoyar a los centros educativos en la elaboración, desarrollo y evaluación de proyectos educativos integrales de Educación para la Cultura de Paz; dotarles de los recursos necesarios; fomentar la participación de todos los sectores de la comunidad educativa, mediante el impulso de acciones educativas coordinadas; promover la colaboración institucional mediante la difusión de la Cultura de Paz como base esencial del aprendizaje de los valores democráticos y el ejercicio de una ciudadanía responsable; y, por último, promover la acción de la investigación sobre la Cultura de Paz y Noviolencia. En síntesis, cuatro son los ámbitos de actuación de este Plan: El aprendizaje de una ciudadanía democrática; la educación para la paz y los derechos humanos; la mejora de convivencia escolar; y, la prevención de la violencia a través del aprendizaje de estrategias de mediación y resolución pacífica de los conflictos.

En muy poco tiempo se han realizado muchas de los compromisos, entre los que cabe destacar: las actividades de formación del profesorado, la celebración de jornadas y congresos, la exposición itinerante "La paz en tiempos de guerra", el concurso de redacción y dibujo dirigido a los escolares andaluces, el desarrollo normativo con implicación de la inspección educativa y otros servicios educativos, los decretos que modifican el currículo de ESO y Bachillerato, las convocatorias públicas dirigidas a los sectores de la comunidad educativa, la página web, la reducción de la ratio en aquellos centros con dificultades, la elaboración de diversas publicaciones, la dotación de recursos económicos para los centros dentro convocatoria de proyectos «Escuela, espacio de paz», la concesión de becas de investigación sobre la cultura de paz, la creación de gabinetes en cada provincia para asesorar a las comisiones de convivencia de los centros, el apoyo a la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO, etc. Así como aquellas otras actuaciones que prepara la Consejería de Educación y Ciencia y que en cada provincia se concretan en un Plan Anual de Actuación que irán desarrollándose a lo largo de cada curso escolar.

RETOS DE LA CULTURA DE PAZ PARA LA EDUCACIÓN

La Cultura de Paz pone en tela de juicio el movimiento reformista de la educación que se debate entre la voluntad de hacer de la escuela un lugar privilegiado de adaptación e innovación centrada en el desarrollo humano, o por el contrario, caer en las redes de un escenario conflictivo producido por los constantes cambios que produce la globalización. Sin duda que el objetivo esencial de cualquier política educativa es asegurar una educación de calidad para todos los ciudadanos. La ciudadanía democrática es la expresión de la cohesión social que permite a los individuos participar libremente en la organización de la sociedad. El establecimiento y el refuerzo de los lazos sociales supone que los miembros de la sociedad acuerdan un conjunto de valores y principios discutidos y privilegiados para ordenar los espacios públicos comunes. Estos valores no son neutros pues son

representaciones diversas de la justicia y del bien común, de derechos individuales y de responsabilidades colectivas sobre los que se fundamenta la búsqueda de ese consenso mutuo y la decisión compartida de vivir juntos. Actualmente las sociedades están conociendo cambios considerables que modifican significativamente ese sistema de valores: el aumento del individualismo que implica el dominio de la esfera privada de aquellos espacios públicos; la expansión, a escala planetaria, de economías transnacionales que reduce el poder de influencia de los Estados sobre el desarrollo democrático; el fenómeno de la inmigración con su aportación cultural no exenta de nuevos conflictos; las políticas económicas y el desarrollo científico y tecnológico que provocan modificaciones sustanciales en la organización del trabajo; el avance de las nuevas tecnologías que abra nuevas oportunidades a un mundo plural y diverso, etc. Todos esos cambios exigen el planteamiento de nuevos objetivos sociales que la educación no puede desatender. La Educación para la paz, en estos momentos, no puede fragmentarse en diferentes dimensiones o dominios pues, dado que la paz como derecho humano síntesis es la base esencial de la educación, necesita conciliar de manera integral la forma de construir el triángulo de la Cultura de la Paz: paz interna, paz social y paz con la naturaleza. En este contexto, la construcción de la Cultura de Paz a través de la educación exige un aprendizaje específico – aprender a vivir juntos -- y el desarrollo de nuevas estrategias para construir un pensamiento común centrado en un concepto positivo de paz. (ver cuadro)



Fuente: *Información e Innovación en Educación*, Núm. 106, Marzo 2001, Ginebra, BIE.

Durante mucho tiempo, la institución escolar, nacida bajo la inspiración de la Ilustración, se limitó casi exclusivamente a transmitir los saberes científicos o técnicos que los ciudadanos necesitan para desempeñar las funciones demandadas por la sociedad. Esto supuso considerar que el saber académico correcto tenía que proceder de los conocimientos científicos, organizado a través de las diferentes materias o disciplinas. Pero en la actualidad, los cambios que se están produciendo en el mundo de la ciencia, del conocimiento y de la información han dejado de alentar la ilusión de

poseer verdades absolutas y una neutralidad discutible, cuestionada por una visión holística de la realidad que impone un nuevo enfoque curricular en el que la dimensión transversal constituye una de sus mejores innovaciones, encaminada a corregir algunos de los efectos perversos que hemos heredado de la cultura tradicional. Uno de los cuales ha sido, sin duda, que ese tipo de enseñanza tradicional no prepara al alumnado para convertirse en ciudadanos de pleno derecho en una sociedad democrática, al no permitirles el acceso de conocimientos precisos sobre la problemática social del momento, desarrollar su propia autonomía moral, construir su propio conocimiento y participar en la solución de los graves problemas que afectan a la humanidad.

Fomentar los valores universales compartidos y los comportamientos en que se basa la Cultura de paz es una finalidad educativa que supone el aprendizaje de una ciudadanía capaz de manejar situaciones difíciles e inciertas desde la autonomía y la responsabilidad individual. Responsabilidad, por otro lado, unida al reconocimiento del valor del compromiso cívico, de la asociación con los demás para resolver los problemas y trabajar por una comunidad justa, pacífica y democrática. Pero como sabemos esta finalidad es una quimera cuando las sociedades no son capaces de satisfacer las necesidades básicas de sus ciudadanos. La Cultura de paz tensiona tanto a la educación como a la sociedad al tratar de capacitar a los individuos para hacer elecciones y actuar no sólo en función de las condiciones sociales, económicas o políticas del presente, sino en relación con la visión del futuro al que aspiran. Dicha tensión obliga no sólo a repensar la organización escolar para alcanzar mayores niveles de participación democrática, sino también todo el currículo.

La eficacia de los centros educativos constituye el centro de los debates actuales sobre educación. Dos criterios determinan, entre otros, tal eficacia. Por un lado, los avances tecnológicos y la preponderancia del saber en un mundo globalizado, acompañado de nuevos desafíos y nuevas desigualdades sociales, exige la apertura de los centros educativos a la sociedad. Y por otro, los centros deben ser capaces de organizarse de manera cada vez más democrática, obteniendo mejores resultados y mayores niveles de calidad. La cuestión que propone la Cultura de Paz es saber cómo las escuelas pueden contribuir más eficazmente en la construcción de esa cultura basada en los principios de la democracia y de la no violencia. Si el objetivo consiste en formar ciudadanos pacíficos para alcanzar una sociedad pacífica, los centros educativos deben tener como meta favorecer una organización cada vez más participativa y democrática que - por medio de la gestión pacífica de las diferencias y de los conflictos que en ella se producen- alcance en mayor grado sus objetivos a través de la cooperación de todos sus miembros. Y esto porque los centros educativos, al igual que prácticamente todas las organizaciones sociales, son espacios caracterizados por la existencia constante de conflictos (Ball, 1989); pero el conflicto entre los distintos miembros de la comunidad educativa no sólo es un hecho inevitable de su vida organizativa, sino que puede y debe ser considerado también como un proceso mediante el cual el propio centro crece y se desarrolla. Comprender y resolver los conflictos en los centros educativos es un rasgo esencial de su propia organización democrática basada en el respeto mutuo, en la diversidad y en el pluralismo. Los estudios recientes constatan que: a) los centros educativos más abiertos y democráticos favorecen los niveles democráticos de la sociedad (Ehman, 1980); b) los métodos pedagógicos y cooperativos disminuyen los conflictos étnicos y favorecen la comprensión entre las diferentes culturas (Lynch, 1991); c) las prácticas educativas democráticas responden mejor a las necesidades de aprendizaje del alumnado (Dimmock, 1995); y d) los centros, en definitiva, que favorecen a su alumnado experiencias democráticas desarrollando en el aula y en la escuela las competencias, los valores y los comportamientos democráticos contribuyen, mejor que otros centros, a la instauración de una cultura de paz y no violencia (Harber, 1997). Pero esto no es suficiente, la educación impartida en los centros docentes no está aislada del resto de moldeamientos educativos que la sociedad ofrece. Es pues necesario pasar de un modelo centrado únicamente en la relación tradicional entre profesorado y alumnado en el espacio cerrado de las organizaciones escolares, a un modelo abierto a la comunidad. Pasar de los centros educativos a las comunidades de aprendizaje.

La Cultura de Paz establece el modo y los niveles de análisis de las relaciones entre la educación y la cultura, incluyendo la dimensión cultural de un modelo de desarrollo que debe ser compatible tanto con el derecho humano a la paz como con el derecho a un desarrollo humano sostenible. Esta relación señala no sólo las finalidades de la educación sino las metas de la sociedad. Esta tendencia representa una nueva forma de entender el concepto de una nueva ciudadanía emergente caracterizada por una ecuación - pendiente en muchas sociedades- entre el principio de igualdad y la cohesión social. Las profundas transformaciones en curso están produciendo redefiniciones en relación con el ejercicio de la ciudadanía que van más allá de su significado tradicional como expresión de un conjunto de derechos y deberes consagrados por las leyes. Los signos de la globalización y la tercera revolución industrial colocan en el centro del desarrollo los componentes del conocimiento y la información. Esos cambios alteran las formas del ejercicio ciudadano y reasignan nuevas funciones a los sistemas educativos. La educación puede facilitar el acceso democrático del conocimiento asegurando la igualdad inmaterial, pero no puede asegurar en el futuro la igualdad material. En la actualidad, los cambios acelerados a los que se ve sometida la sociedad evidencian que el ejercicio ciudadano no remite sólo a disponer de derechos políticos, civiles y sociales, sino también a participar en las mismas condiciones que los demás en el intercambio comunicativo, en el consumo cultural, en el manejo de la información y en el acceso a los espacios públicos. Las mismas tendencias que caracterizan nuestro mundo al comienzo del siglo XXI determinan cuáles serán los desafíos de la educación (Braslavsky, 2001): a) La existencia de una sociedad con dos velocidades y por tanto con dos tipos de ciudadanos (los que se benefician de la producción de bienes y servicios y los que quedan excluidos) exige garantizar una educación de una calidad tal que permita a todos aprovechar los bienes de la sociedad y buscar, al mismo tiempo, alternativas para que las desigualdades no existan; b) La presencia de nuevas formas de violencia relacionadas con este tipo de sociedad emergente, la marginación o la diversidad cultural impone un modelo educativo capaz de establecer un diálogo intercultural sincero y gestionar pacíficamente los conflictos; c) El conocimiento progresa a gran velocidad y cambia en su estructura, por lo que la educación no puede quedar anclada en la transmisión de un conocimiento desfasado que no es funcional en los momentos actuales; y d) La democratización de las sociedades exige que la educación sea más participativa y democrática, abierta a la comunidad más próxima. La educación debe preparar al individuo para el trabajo en una sociedad no siempre cohesionada, hacerle apto para realizar su papel de ciudadano y desarrollarle como ser humano, pero es obvio que en los momentos actuales esta educación no puede quedarse reducida al marco de los centros educativos, porque los objetivos de la educación y el proceso educativo que requieren la sociedad y la propia Cultura de Paz son de tal complejidad que ninguna institución educativa podría ser suficiente para realizar aisladamente esta tarea. La única solución consiste en reestructurar la sociedad de tal manera que pueda comprometer a todos sus segmentos y a todas las instituciones en este proceso: medios de comunicación, administraciones públicas, asociaciones sindicales, colectivos ciudadanos, organizaciones no-gubernamentales... En resumen, no basta con una reforma educativa amplia que fije la Cultura de paz como prioridad de la educación, sino que esta labor corresponde al conjunto de la sociedad.

La Cultura de paz representa para las políticas educativas tres tensiones o desafíos que deben superar los sistemas educativos: La tensión curricular que integre y supere el concepto de transversalidad desde una perspectiva integradora que define con exactitud lo que se entiende por Educación para la Cultura de Paz, evitando cualquier modelo de currículo fragmentado; Pasar de una educación centrada y ofertada casi en exclusividad por las instituciones educativas a un modelo diverso basado en un concepto amplio de sociedad educadora; y, favorecer en la educación formal -centrada en los procesos exclusivos de relación (profesorado-alumnado)-- un nuevo centrado en la comunidad educativa que aprende, o lo que es lo mismo, considerar los centros educativos como comunidades de aprendizaje en su globalidad.

BIBLIOGRAFÍA

ABELLÁN, Victoria (1998), Artículo 28, en ANUE, *La Declaración Universal de los Derechos Humanos*, Barcelona, Icaria.

BALL, S. (1989): *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, Barcelona, Paidós- MEC.

BIE (2001), *Informe final de la Conferencia Internacional de Educación*. Ginebra, UNESCO.

BRASLAVSKY, Cecilia (2001): Los desafíos de la educación para el siglo XXI, en *Red Mediterránea. BIE. Evaluación de Reformas*, Madrid, MEC.

BURBULES, N.C. y TORRES, C. A (2001), Globalización y educación. *Revista de Educación*, Madrid, MEC.

CARNOY, M (1999), *Mondialisation et réforme de l'éducation: ce que les planificateurs doivent savoir*, París, IIEP/ UNESCO.

CEC (2001), *Plan para fomentar la Igualdad de derechos en Educación*, Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

COBO SUERO, J. M (2001), Educación ética y Nueva Sociedad Mundial, en *Globalización y Educación*, Revista de Educación, núm. Extraordinario, Madrid, MEC.

CUELLAR, R (2000), *Experiencias de Educación en Derechos Humanos en América Latina*, San José de Costa Rica, Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

DAVIES, L (1998) La réforme de l'éducation dans un context international: intentions et ambiguïtés en A.V., *Nouvelles politiques éducatives. Défis pour la démocratie*, Collection Thématique núm. 6, Ginebra, CIFEDHOP.

DBC (1989), *Diseño Curricular Base*, Madrid, MEC.

DELORS, J (1996), *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana/ UNESCO.

DIMMOCK, C (1995): Building democracy in a school setting: the principal's role, en CHAPMAN y otros (ed.): *Creating and Managing the democratric Shool*, Londres , The Falmer Press.

DURAND- PRINBORGNE, C (2000), *Aspects légaux de la planification et de l'administration de l'éducation*, París, IIEP/ UNESCO.

EXPÓSITO, E (1998), Artículo 26, en ANUE, *La Declaración Universal de los Derechos Humanos*, Barcelona, Icaria.

GROS ESPIELL, H (1987), El derecho humano a la paz, en *Informe sobre el Simposio Internacional sobre la Comprensión Internacional y la Paz*, Madrid, OEI.

GRUPO DE LISBOA (1995) *Limites à la Compétitivité: Pour un nouveau contrat mondial*, Bruxelles, Labor.

HALLAK, J (1999), *Globalisation, droits de l'homme et éducation*, París, IIEP/ UNESCO.

HARBER, C. (1997): L'efficacité des écoles, l'éducation pour la démocratie et la no-violence, París, UNESCO, (ED-97/WS/23).

LYNCH, J (1992): *Education for Citizenship in a Multicultural Society*, Londres, Cassell.

MAGENDZO, A (1994): Una visión analítica de la educación en Derechos Humanos en América Latina, en TUVILLA, J: *La escuela: instrumento de paz y solidaridad*, Sevilla, MCEP.

MAGENDZO, A (2000), La educación en derechos Humanos en América Latina: una mirada de fin de siglo, en CUELLAR, R, *Experiencias de Educación en Derechos Humanos en América Latina*, San José de Costa Rica, Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

MESA PEINADO, Manuela (2000), La Educación para la Paz en el nuevo milenio. *Papeles de cuestiones internacionales*, 72, Madrid, Fuhem.

MINISTERIO DE EDUCACION (1997): *Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la Educación Media*, Santiago de Chile, Ministerio de Educación.

PETRELLA, R (1996), *Les dangers de la mondialisation*, Quebec, CEQ.

POPLER BARRY, U.B y FISKE, E (2000), *Rapport final du Forum Mondial sur l'éducation*, París, UNESCO (ED-2000/WS/29)

SCHMELKES, S (1995): Educación para los derechos humanos: reflexiones a partir del conocimiento y de la práctica latinoamericana en *La Piragua*, revista latinoamericana de educación y política, núm. 11, Santiago de Chile, Consejo de Educación de Adultos de América Latina.

SERPAJ (1993): Experiencias y estrategias de formación docente en derechos humanos, en *Educación y Derechos Humanos: Cuadernos para docentes*, año VI, núm. 19, Julio, Montevideo, Servicio Paz y Justicia.

TEDESCO, J. C (1990): Las perspectivas de la educación en América Latina en *Cuadernos de Educación*, núm. 192, Santiago de Chile, CIDE.

TEDESCO, J. C (2001), Educación y hegemonía en el nuevo capitalismo: algunas notas e hipótesis de trabajo. *Revista de Educación*, Madrid, MEC.

TUVILLA RAYO, J (1993) *Educación en los Derechos Humanos*, Madrid, CCS.

TUVILLA RAYO, J (1998), *Educación en Derechos Humanos: Hacia una perspectiva global*, Bilbao, Desclée de Brower.

TUVILLA RAYO, J (2002) Cultura de paz: desafío de la educación del siglo XXI en www.monografias.com.

TUVILLA RAYO, J (2002a), La educación en los Derechos del Niño (a) dentro y fuera del marco escolar, en LÓPEZ, M^a Carmen, *Educación para la ciudadanía y la paz como proyecto intercultural*, Granada, Grupo Editorial Universitario.

UNESCO (2001), *Síntesis de los informes presentados por los Estados miembros en el marco del sistema permanente de elaboración de informes sobre la educación para la paz, los derechos humanos, la democracia, el entendimiento internacional y la tolerancia*, documento 162 EX/ 20, París, UNESCO.

