



EL DERECHO
HUMANO A LA
PAZ EN LA
EDUCACIÓN:
CONSTRUIR LA
CULTURA DE PAZ

JOSE TUVILLA RAYO

EL DERECHO HUMANO A LA PAZ EN LA EDUCACIÓN: CONSTRUIR LA CULTURA DE LA PAZ

José Tuvilla Rayo

0. APUNTE INICIAL

La educación es un proceso global de la sociedad y, como tal, una herramienta básica de creación y regeneración de la cultura. Y es esta última, la cultura, el modo de pensar y de operar, lo que permite que las personas nos situemos activa y críticamente en el mundo, vivamos en él y lo construyamos a nuestra humana medida. Una medida que debe ser igual para todos y todas a través de una forma de organización social que llamamos democracia. Pero no de una democracia cualquiera, sino de una democracia participativa, consagrada a hacer del mundo el mejor de los posibles a través del respeto y ejercicio del derecho humano a la paz.

La paz, constituye un concepto síntesis que engloba las distintas generaciones de derechos humanos, por ello, abordaré, en primer lugar, la relación interdependiente entre paz y derechos humanos, describiendo a grandes rasgos la fundamentación del derecho humano a la paz tanto a nivel internacional, regional como nacional. En segundo lugar, me aproximaré a explicar que la construcción de la paz constituye la finalidad última de la educación poniendo especial énfasis en los documentos internacionales, regionales y nacionales que la concretan, presentando algunos de los programas y planes iniciados, así como las iniciativas legislativas españolas relativas al derecho humano a la paz, la cultura de la paz y la paz por la educación. Por último, me referiré a los distintos modelos de educación para la cultura de paz y a las implicaciones que el derecho humano a la paz tiene en el ámbito educativo, en relación principalmente con lo que entendemos por educación en, sobre y para los derechos humanos, base para la formación de una ciudadanía democrática, activa y responsable.

1. DERECHO A LA PAZ Y DERECHOS HUMANOS: FUNDAMENTACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA PAZ

La Cultura de Paz es una tentativa- largamente tejida a largo de la historia, a través de cuyos hilos se ha conformado, parcialmente, un modo de organizar el mundo, basado en el derecho sagrado de vivir juntos- que se define como el conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida que inspiran una forma constructiva y creativa de relacionarnos para alcanzar- desde una visión holística e imperfecta de la paz- la armonía del ser humano consigo mismo, con los demás y con la naturaleza. Convivir en paz es un derecho humano reconocido a través del cuerpo jurídico que sostiene la democracia y representa un gran desafío para la humanidad. Sin embargo, este anhelo, concretado en experiencias y actuaciones a lo largo de la historia tanto de la sociedad civil como de

algunos gobiernos, requiere en la actualidad de un reconocimiento jurídico internacional bien a través de una convención o bien a través de una declaración que alcance un grado de vinculación similar al de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, conformándose en una base esencial de las Cartas Magnas nacionales por un lado, y favoreciendo la articulación de mecanismos internacionales de provención de medios y de protección permanentes que persuada de cualquier intento particular de vulneración.

1.1 Fundamentos del derecho a la paz en el ámbito internacional, regional y nacional

En la actualidad el derecho humano a vivir en paz, como derecho individual y como derecho colectivo, es la piedra angular de todos los demás derechos humanos y de su interdependencia recíproca. El derecho a la paz es pues un *derecho síntesis* (Gros Espiell, 1988) que en las últimas décadas, gracias a su reconocido valor ético global, ha posibilitado su consideración como norma positiva de derecho. Esta consideración se debe en gran parte a la presión o coerción que la sociedad civil ha ejercido y ejerce tanto sobre los Estados como sobre los organismos internacionales. La cuestión esencial en estos momentos no es la discusión teórica sobre el grado vinculante del derecho a la paz, sino garantizar que este deber moral, político, jurídico y social demandado por los ciudadanos de nuestro planeta se respete con independencia de la existencia o no de esa norma. Y esto porque la positivación de un derecho a través de un instrumento jurídico internacional, caso de la Convención sobre los derechos de la infancia, no es garantía suficiente para su protección pese a existir los instrumentos adecuados. En el caso del derecho humano a la paz, como derecho de tercera generación o de solidaridad, su realización plena exige -parafraseando a Karel Vasak (1990) - la conjunción de los esfuerzos de todos los actores del juego social: el individuo, el Estado, las entidades públicas y privadas, la comunidad internacional. No obstante es interesante saber que este derecho ha seguido un proceso de positivación (a escala internacional con reflejo en algunas constituciones y leyes nacionales) con el consiguiente avance en la tarea de la construcción de la paz con importantes implicaciones educativas. Sin el reconocimiento del derecho a la paz – como afirma Gros Espiell (1997)- es imposible elaborar, en estos momentos, una concepción integral de seguridad internacional, dado que derecho a la paz y seguridad internacional están estrechamente unidas, de modo que es absolutamente necesario comprender que la cultura de paz , y no la cultura de la agresión, es el único fundamento sólido y estable de la verdadera seguridad.

Como dijera, hace medio siglo, Hans Kelsen: “ El Derecho es por esencia un orden para preservar la Paz”. La idea de derecho, por consiguiente, va unida al concepto de paz de modo que su justificación debe fundarse en el conjunto de instrumentos existentes relativos a los derechos humanos. Por ello, presentaremos brevemente el reconocimiento de este derecho en el ámbito internacional, regional y nacional.

1.1.1 Fundamentos del derecho humano a la paz en el ámbito internacional

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 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”.

También hay que mencionar el Artículo primero de la *Declaración sobre la preparación de la sociedad para vivir en paz* (Resolución 33/73 de 1978 de la Asamblea General de Naciones Unidas) que establece que “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”.

Así mismo, en la *Declaración sobre el derecho de los pueblos a la paz* (Resolución 39/11 de 1984 de la Asamblea General de Naciones Unidas) 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”.

Superada en la actualidad la noción negativa de la paz como ausencia de guerra, es evidente la estrecha vinculación entre paz y derechos humanos. La paz es un proceso que implica una forma de relación de los seres humanos entre sí y a través de las distintas formas de organización social que excluye la violencia en todas sus manifestaciones. Por otra parte, se inicia con el reconocimiento del derecho de los demás a una vida digna, se lleva adelante a través del diálogo y, por último, necesita de la cooperación. Para que se establezca un diálogo genuino es necesario que se acepte la necesidad de dialogar, que exista la voluntad de comprensión mutua y que las concesiones sean equilibradas. Y esto implica que al menos existan valores aceptados y compartidos universalmente.

Algo que no siempre se da, debido a la diversidad existente de culturas, religiones... que nos exigen tener siempre presente la provisionalidad de nuestras tentativas para no caer en lo que Galtung (1990) llama violencia cultural. Es decir: " El derecho a la paz, a vivir en paz, implica cesar en la creencia de que unos son los virtuosos y acertados, y otros los errados; unos los generosos en todo y otro los menesterosos en todo " (Mayor Zaragoza, 1997). Por esto, convivir en paz requiere el consenso sobre unos valores mínimos compartibles y compartidos sobre los que sustentarse, en lo que se ha llamado la instauración de una ética global y que, sin duda, tiene una sólida base, entre otros, en el conjunto de instrumentos internacionales.

Está ampliamente reconocido que el derecho humano a la paz se basa en la asunción de que los derechos humanos y la paz están íntimamente relacionados y son interdependientes. Vínculos que ya fueron reconocidos por la Carta de las Naciones Unidas. **La Proclamación de la Conferencia de Teherán sobre Derechos Humanos** (1968) fue la primera en señalar otra dimensión de esta relación al declarar que la paz y la justicia son condición indispensable para el pleno cumplimiento de los derechos humanos. También es preciso hacer referencia a la **Conferencia Mundial de Viena sobre Derechos Humanos** (1993) convocada para abordar la relación entre desarrollo, democracia y derechos humanos. Podemos afirmar que Naciones Unidas ha asumido gradualmente una definición positiva de paz, de modo que a finales del siglo XX la comunidad internacional no sólo confirmó los estrechos lazos e interdependencia entre derechos humanos, paz, democracia y desarrollo, sino que los reforzó y enriqueció con nuevas dimensiones con ocasión, en la década de los noventa, de la celebración de las continuadas cumbres y conferencias, adoptando declaraciones, programas y planes de acción. A esto hay que añadir la proclamación de la celebración de importantes decenios.

La paz como aspiración y necesidad humana significa no sólo una disminución de todo tipo de violencia (directa, estructural o cultural), sino condición indispensable para que los conflictos puedan ser transformados creativamente y de forma no violenta, "de tal manera que creamos paz en la medida que somos capaces de transformar los conflictos en cooperación, de forma positiva y creadora, reconociendo a los oponentes y utilizando el método del diálogo" (Fisas, 1998). Si bien la solución puede parecer bien fácil, la historia revela que la paz como justicia social, como satisfacción de las necesidades básicas de todas las personas, es una cuestión compleja y una tarea difícil. Pero como escribiera Ortega y Gasset (1983) "no se puede ignorar que si la guerra es una cosa que se hace, también la paz es una cosa que hay que hacer, que hay que fabricar..."

En ese quehacer, la paz se ha abordado desde diferentes posiciones:

- desde la mirada que propone la fraternidad universal apoyada en lo que podría ser el origen común de la raza humana y la igualdad de las personas;
- desde la solución de los conflictos a través de un ordenamiento jurídico nacional e internacional;
- desde el establecimiento de organismos internacionales capaces de garantizar la *seguridad colectiva*;
- desde la visión holística, ecológica y planetaria que extiende la problemática de la paz al medio ambiente.
- desde la asunción de la paz positiva como la suma de las cuatro "D" (Desarrollo, Derechos

Humanos, Democracia y Desarme), de manera que la ausencia de alguna constituye un factor de violencia. Este concepto de paz está estrechamente relacionado con el concepto de *seguridad humana* y el *desarrollo humano*.

Este quehacer, en distintos momentos, ha dado contenido al derecho humano a la paz, definido y determinado por una serie de derechos ya reconocidos y cuyo cumplimiento no solo es obligado para los Estados, también lo es para la sociedad civil.

1.1.2 Fundamentos del derecho humano 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 América Latina**, adoptada en la Conferencia de Quito en 1979 (R.128 (VI)), donde se proclama, 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. Si entendemos el derecho humano a la paz como concepto síntesis de los derechos humanos, encontramos en los textos internacionales relativos a estos los antecedentes del reconocimiento en sentido ampliado y debemos referirnos pues tanto a la **Declaración Americana de derechos y deberes del hombre** (1948) como a la **Convención Americana relativa a los derechos humanos** (Pacto de San José de Costa Rica) de 1969.

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 gobierno, 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". Un paso importante hacia el reconocimiento legal del derecho humano a la paz es, sin duda, el **Protocolo a la Carta Africana de los Derechos Humanos y de los Pueblos sobre los Derechos de las Mujeres en África** (11 de julio de 2003) que declara en su Artículo 10.1 ("Derecho a la Paz") que: "Las mujeres tienen derecho a una existencia en paz y el derecho a participar en el fomento y el mantenimiento de la paz", tomándose todas las medidas oportunas por parte de los Estados Parte (Art.10.2a) para garantizar la participación de las mujeres en programas de educación para la paz y una cultura de paz.

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 leemos: "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". El texto de la **Convención Europea de los jóvenes** expresa el deseo de una Europa construida sobre los valores fundamentales de paz, libertad, diálogo, igualdad, solidaridad y respeto de los derechos humanos, así como basarse en el principio de igualdad entre sus Estados miembros.

La **Convención Europea** no proclama expresamente el derecho humano a la paz, aunque reconoce en su Preámbulo el convencimiento de que la Europa ahora reunida "desea ahondar en el carácter democrático y transparente de su vida pública y obrar en pro de la paz, la justicia y la solidaridad en el mundo". Es por esto que los objetivos de la Unión serán: 1/ promover la paz, sus valores y el bienestar de sus pueblos en el plano interno; 2/ contribuir a la paz, la seguridad, el desarrollo sostenible del planeta, la solidaridad y el respeto mutuo entre los pueblos, el comercio libre y equitativo, la erradicación de la pobreza y la protección de los derechos humanos, especialmente los derechos del niño, la estricta observancia y el desarrollo del Derecho internacional, y en particular al respeto a los principios de la Carta de las Naciones Unidas.

1.1.3 Fundamentos del derecho humano a la paz en el ámbito nacional

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. No es nuestra intención hacer un análisis y presentación en detalle de los fundamentos del derecho humano a la paz en el derecho interno de los países, por otra parte tarea que excede sobradamente tanto del tema central de esta ponencia como de las competencias y conocimientos de quien expone. Sin embargo, es importante señalar que la incorporación de este derecho en algunas constituciones nacionales indica que la paz es una empresa con un amplio consenso internacional.

Un análisis de las **Cartas Constitucionales** de la mayor parte de las naciones del mundo evidencia la gran repercusión e incidencia del constitucionalismo internacional representado por la Carta de las Naciones Unidas de modo que existe una correlación entre las normativas internas de los países y la normativa internacional. Correlato necesario, pues como señala Norberto Bobbio (1982), la guerra es la antítesis del derecho pues es la paz el fin común de todo el conjunto del ordenamiento jurídico. Es interesante observar en los textos constitucionales, especialmente en sus preámbulos, la referencia expresa a este derecho bien referido al orden social (paz interna) necesario para que prevalezcan los valores que sustentan la organización social y política del Estado como a las relaciones entre los países (paz internacional). Como señala Alarcón Cabrera (1988), en su interesante estudio sobre las

dimensiones de la paz como valor del constitucionalismo comparado, la gran mayoría de constituciones mencionan entre dichos valores a la paz internacional, aunque no de manera homogénea. Dicha heterogeneidad es debida a las diversas formas de conexión entre la guerra y el derecho: la guerra como antítesis del derecho, la guerra y su regulación como objeto del derecho y la guerra como medio para la consecución del derecho. Siguiendo a este autor, dos rasgos caracterizan las constituciones africanas: a) La insistente atención dedicada a la instancia suprema que decide el inicio de las hostilidades, b) La alta frecuencia en la que se referencia a la guerra como antítesis del derecho, ensalzando la supremacía absoluta de la paz. Así por ejemplo, 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.

Entre las constituciones asiáticas es importante señalar la proclamación de los ideales de paz en nombre del pueblo. Tal es el caso de la **Constitución de Japón de 1946** que en su Preámbulo expresa el deseo del pueblo japonés de conseguir “la paz para siempre y confía en la fe de los pueblos amantes de la paz en el mundo”; también la **Constitución de Vietnam del Norte (1959)** asegura que el pueblo contribuirá a la paz en el mundo entero. En otras ocasiones la paz es deber del Estado que debe trabajar para favorecer la paz internacional como se expresa en las respectivas constituciones de la India (1963) y de Corea del Sur.

En el ámbito americano, la **Constitución de Guatemala 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”. Es interesante observar en algunas Constituciones Americanas el reconocimiento de la paz como derecho de sus ciudadanos, superando la mera declaración de intenciones de sus preámbulos y dotándoles, por tanto, de valor normativo. Ejemplo de ello lo encontramos en las **Constituciones de Colombia, Ecuador y Venezuela** que establecen como deberes del ciudadano contribuir al logro y mantenimiento de la paz.

Junto a la mera aspiración a la paz y al deber del Estado, otras constituciones concretan en grado mayor el logro de la paz mundial uniendo la idea de paz social a la de la paz internacional, ejemplo de ello es la **Constitución de Turquía de 1961** cuando expresa: “peace at home, peace in the world”.

En el ámbito europeo, por ejemplo la **Constitución de Alemania de 1949**, enmendada en el 2001, hace especial referencia al nuevo contexto regional cuando expresa en su Preámbulo: “Consciente de su responsabilidad ante Dios y ante los hombres, animado de la voluntad de servir a la paz del mundo, como miembro con igualdad de derechos de una Europa unida, el pueblo alemán, en virtud de su poder constituyente, se ha otorgado la presente Ley Fundamental”. Añadiendo en su artículo primero: “El pueblo alemán, por ello, reconoce los derechos humanos inviolables e inalienables como fundamento de toda comunidad humana, de la paz y de la justicia en el mundo”. Por su parte la **Constitución de Finlandia de 1999**, expresa su participación “en la cooperación internacional por la

salvaguarda de la paz y los derechos humanos y por el desarrollo de la sociedad”.

Es evidente la dificultad de incluir el derecho humano a la paz 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 no existencia 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. La **Constitución Española de 1978** no contiene un texto expreso que reconozca el derecho humano a la paz, 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”.

2. DERECHO A LA EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN PARA LA CULTURA DE PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS

La educación es, sin duda, uno de los instrumentos más valiosos para hacer prevalecer el derecho humano a la paz. Por ello, 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, por cuanto su referencia 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 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).

1.2 La paz y los derechos humanos como contenido del derecho a la educación en el ámbito

internacional

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).

La educación en derechos humanos ha seguido una evolución claramente diferenciada en tres etapas, 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. Dicha evolución ha quedado reflejada de algún modo en el diseño de materiales diversos destinados a educar en los grandes principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Importante es, no cabe duda, la contribución de los organismos internacionales y regionales, así como de amplios sectores de la sociedad civil.

Primera etapa: 1948-1974

En su **resolución 217 D (III) de 10 de diciembre de 1948**, la Asamblea General de Naciones Unidas expresó la opinión de que la Declaración Universal de Derechos Humanos debía tener una difusión de carácter verdaderamente popular y universal para contribuir a consolidar la paz mundial y se recomendó a todos los gobiernos su fidelidad al Artículo 56 de la Carta de las Naciones Unidas de manera que la DUDH fuese distribuida, expuesta, leída y comentada en las escuelas y otros centros educativos. Dos años más tarde, el **Consejo Económico y Social (Resolución 314 (XI) de 24 de julio de 1950)**, invitó a UNESCO a que fomentara y facilitara la enseñanza de los derechos humanos en las escuelas, en los programas de educación de adultos y mediante los medios de comunicación. Recomendación (**Resolución 958 D II (XXXVI) de 2 de julio de 1963**) que se ampliará a las universidades, institutos, asociaciones culturales y sindicales y a otras organizaciones. La **Proclamación de Teherán**, fruto de la Conferencia Internacional de Derechos Humanos celebrada en 1968 señaló un nuevo avance al solicitar a los Estados que se aseguraran " de que todos los medios de enseñanza se empleen de manera tal que los jóvenes se formen y desarrollen en un espíritu de respeto por la dignidad humana y por la igualdad de derechos de todos los seres humanos y de todos los pueblos, sin discriminación por motivo de raza, color, idioma, sexo o credo" (Resolución XX de 12 de mayo). En este sentido hay que destacar que a inicios de ese año la **resolución 2445 (XXIII)** de 19 de diciembre de la Asamblea General de Naciones Unidas pidió a los Estados miembros que se tomaran medidas para introducir o estimular, según el sistema educativo, el estudio regular de las Naciones Unidas y de los organismos especializados, así como de los principios de la DUDH y otras declaraciones de derechos humanos tanto en los programas de estudios de los centros de primaria y secundaria como en los de formación del profesorado. A la UNESCO correspondió una vez más adoptar numerosas medidas para promocionar, impulsar y estimular esta enseñanza, parte integrante de su programa en la esfera de la educación para la comprensión internacional. Entre sus principales actividades figuran en estos programas estudios sobre los métodos, el material y los programas de enseñanza; seminarios y conferencias; publicaciones; mejoramiento de los manuales escolares; fomento de las actividades experimentales en las escuelas y centros de formación del profesorado, y servicios de consulta y documentación. Ya UNESCO en 1951 inició una encuesta, cuya información sirvió de base para un seminario

internacional celebrado en los Países Bajos en 1952 y la publicación de la obra *Declaración Universal de los Derechos humanos: documentación y consejos pedagógicos (1953)*. El Plan de Escuelas Asociadas a la UNESCO se inauguró en esta época para desarrollar planes experimentales de educación para la comprensión internacional. Los derechos humanos, desde el principio, se escogieron como uno de los tres contenidos básicos de la acción innovadora de las Escuelas Asociadas. El resultado de esta experiencia pedagógica enriquecedora y valiosa se dará a conocer por UNESCO en dos publicaciones: *Educación para la comprensión internacional: ejemplos y sugerencias para uso de los maestros (1959)* y *La Comprensión internacional en la escuela (1965)*.

La educación en los derechos humanos fue examinada, por las ONGs de la época, en dos Conferencias convocadas en Ginebra por el Consejo Económico y Social de Naciones Unidas en 1955 y 1959. La recomendación nuclear de la primera estuvo centrada en la necesidad de métodos eficaces para suprimir los prejuicios y las discriminaciones. En la segunda se acordó que las ONGs tomaran la iniciativa y el impulso de recomendar a las instituciones docentes y las administraciones educativas el examen de los textos y materiales escolares empleados, así como la elaboración y distribución de materiales pedagógicos.

Por último, hay que destacar que ya desde 1949, primer aniversario de la DUDH, se viene celebrando cada 10 de diciembre el Día Internacional de los derechos humanos.

Segunda etapa: 1974-1995

El papel de UNESCO, encargado desde su fundación de reforzar la dimensión humanista, cultural e internacional de la educación y de contribuir al mismo tiempo en la promoción de la paz y de los derechos humanos y la eliminación de todas formas de discriminación, quedó culminada en 1974 con la importantísima ***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***, en un decenio caracterizado por la bipolarización peligrosa del mundo. Esta recomendación definió con claridad los componentes de la educación para la comprensión internacional en seis tipos: 1/ educación para la comprensión y la paz internacionales; 2/ la educación para el desarme; 3/ la educación sobre los derechos humanos y las libertades fundamentales; 4/ la educación para la democracia y la tolerancia; 5/ la educación intercultural / multicultural; y 6/ la enseñanza relativa a los problemas de la humanidad. Más tarde se unirían la educación medioambiental y la educación para el desarrollo. Este documento ha servido de fundamentación y base para la elaboración de numerosas publicaciones y para la introducción de importantes innovaciones pedagógicas en los sistemas educativos. Para las Escuelas Asociadas a la UNESCO ha sido el corazón de sus proyectos y planes de acción. Y ha permitido también, desde entonces, la realización de innumerables proyectos y actividades en un largo periodo, a favor de los derechos humanos, caracterizado por grandes y significativos cambios y transformaciones del mundo contemporáneo desde el final de la Segunda Gran Guerra: guerra fría, periodo de descolonización e independencia, desarrollo y nuevo orden internacional, crisis energética, decenio de desarme global, descomposición del antagonismo Este-Oeste, aceleración de los procesos de democratización y

globalización de la economía.

Inspirado notablemente en la Recomendación de 1974, 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. 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 para revisar los progresos realizados en esta materia desde la recomendación de 1974. Dicho Plan de Acción y su Declaración adjunta fue ratificada por UNESCO en su Conferencia General de 1995, incorporándose así al conjunto de instrumentos educativos de carácter internacional. En dicho Plan se señalan las finalidades de dicha educación, las estrategias de acción y las políticas y orientaciones en los planos institucional, nacional e internacional. Y representa un nuevo intento de garantizar -a través de la educación- las libertades fundamentales, la paz, los derechos humanos y la democracia, y de fomentar al mismo tiempo el desarrollo económico y social sostenible y equitativo ya que se trata de componentes esenciales de la construcción de una cultura de paz. 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)*. En el proyecto de Plan Acción para el desarrollo del Decenio se define la educación en materia de derechos humanos *"como el conjunto de actividades de capacitación, difusión e información encaminadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos, actividades que se realizan transmitiendo conocimientos y moldeando actitudes, y cuya finalidad es: a) fortalecer el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales; b) desarrollar plenamente la personalidad humana y el sentido de la dignidad del ser humano; c) promover la comprensión, la tolerancia, la igualdad entre los sexos y la amistad entre todas las naciones, las poblaciones indígenas y los grupos raciales, étnicos, religiosos y lingüísticos; d) facilitar la participación eficaz de todas las personas en una sociedad libre; y e) intensificar las actividades de las Naciones Unidas en la esfera del mantenimiento de la paz"*.

Al término del Decenio, la Asamblea General proclamó en 2004 el Programa Mundial para la educación en derechos humanos, estructurado en etapas sucesivas, que se inició el 1° de enero de 2005.³⁶ También se revisó en 2005 el plan de acción para la primera etapa (2005-2007), centrado en los sistemas enseñanza primaria y secundaria. Para su ejecución los Estados deberán contar con el concurso de la sociedad civil, las organizaciones internacionales competentes (principalmente la UNESCO y la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos), así como la solidaridad internacional.

Tercera etapa: 1995-2001

Si los años ochenta habían sido denominados como el *decenio perdido* del desarrollo para muchos países enfrentados a los problemas de la deuda externa y del ajuste estructural, la degradación ambiental o la expansión del SIDA, para los derechos humanos, especialmente de la infancia, la década de los noventa, supuso el renacimiento de su causa y la defensa de sus más elementales derechos; anhelo recogido en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), en la Cumbre Mundial en favor de la Infancia (1990) y en la Conferencia de Jomtien (Tailandia) que estableció la meta de "Educación para Todos en el año 2.000". Por otro lado, hay que señalar que en la misma línea a la década de los setenta, el decenio de los noventa se convirtió en un período de las Naciones Unidas caracterizado por la celebración de un conjunto importante de conferencias mundiales.

La Declaración y Programa de Acción sobre la Cultura de Paz adoptado en septiembre de 1999 por la Asamblea General de Naciones Unidas ha permitido un avance en la universal implantación de esta educación en los sistemas educativos. Resultados que podrán ser evaluados al final del "**Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo**" (2001-2010) proclamado por la ONU en su resolución 53/25 de 10 de noviembre de 1998. Pese a la existencia y abundancia de instrumentos y textos valiosísimos, los sistemas educativos deberán hacer aún un gran esfuerzo para la implementación de programas específicos y planes de acción en estas materias. El 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, contestado sólo por 24 países de los 185 que componen este organismo, señalaba el siguiente balance:

1. **"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.
2. **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.

3. 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.
4. 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.
5. 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.
6. 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.
7. 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.
8. **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”.

Coincidiendo con el final de la década sobre la Educación para Todos iniciada en los noventa, tuvo lugar en Dakar el **Foro Mundial sobre la educación** donde se examinaron los grandes problemas de la educación en el mundo, principalmente las dificultades de los países más pobres para hacer realidad el derecho a la educación; se marcaron las directrices que deben orientar las políticas educativas en el tercer milenio; y, se renovaron nuevamente los antiguos compromisos incluidos en las grandes declaraciones. Cuatro grandes líneas educativas se fijaron para la primera década de este siglo (Popler Barry, U- B. Fiske, E ,2000):

- ***Mejorar la calidad y equidad de la educación para todos:*** Los acelerados cambios mundiales y el acceso de las nuevas tecnologías han frenado los objetivos marcados en Jomtien, debiéndose superar las desigualdades que sufren las mujeres, las necesidades educativas especiales, la prolongación del derecho a la educación en la primera infancia, el

aprendizaje a lo largo de toda la vida, y la organización de los contenidos de la educación obligatoria para dar respuesta a las necesidades y a los valores de la sociedad.

- **Utilizar eficazmente los recursos destinados a la educación:** la prolongación de la educación obligatoria y la mejora de la calidad de la enseñanza exige la dotación de recursos humanos y financieros, algo todavía complicado, que puede superarse con la condonación de la deuda externa y la dotando mayores recursos a programas de desarrollo centrados en favorecer la educación de base, racionalizando más eficazmente los presupuesto y estableciendo una colaboración más estrecha con todos los sectores sociales
- **Cooperar con la sociedad civil para alcanzar los objetivos sociales:** Las instituciones educativas no existen al margen de otros contextos sociales. Al contrario, están profundamente modeladas por el contexto social, político y económico de las sociedades a las que pertenecen. Y por otro lado, poseen una importante capacidad para influir en los ámbitos más próximos. Es por ello que los centros educativos deberían cooperar con la sociedad, en el marco de sus competencias, para luchar contra la pobreza y la marginación integrando a los excluidos; ser lugares de promoción de la salud; prevenir el consumismo, los efectos perversos de los medios de comunicación y la violencia...
- **Promover la educación para la democracia y la ciudadanía:** En la última mitad del siglo pasado se ha asistido a una gran democratización, lo que implica el necesario esfuerzo a realizar por los gobiernos para promover la educación para la democracia y la ciudadanía. La educación constituye, sin duda, la clave tanto para alcanzar el resto de derechos humanos como para conseguir un desarrollo humano sostenible, pieza esencial para la construcción de la paz.

Hemos de señalar también la celebración de la **Conferencia Internacional de Ministros de Educación (2001) sobre la educación para todos para aprender a vivir juntos** 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, estableció las necesidades educativas para convivir en paz y consideró 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; aunque sin embargo, no pueden aportar por sí solas soluciones a la complejidad, a las tensiones e inclusive a las contradicciones del mundo contemporáneo.

2. 2 La paz y los derechos humanos como contenido del derecho a la educación en el ámbito regional americano

2.2.1 El papel de la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI) en la última década del siglo XX.

Como ya hemos señalado, 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. En efecto, tal como señala el **artículo 13 del Protocolo**: *toda persona tiene derecho a la educación; y la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad; dirigirse a fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz; capacitar a todas las personas para que participen efectivamente en una sociedad democrática y pluralista; favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos; y promover las actividades a favor del mantenimiento de la paz.*

La creciente preocupación por la educación en general y especialmente por la educación en valores, en la última década del siglo XX, 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, trataremos de hacer referencia a algunos de estos documentos.

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 recientes sobre: medio ambiente (Río de Janeiro, 1992), población (Egipto, 1994), desarrollo social (Copenhague, 1995) y sobre la mujer (Beijín, 1995). 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. *Esto ha llevado a los gobiernos a comprender con claridad que necesitan una educación que: a) facilite a todos una capacidad para*

comunicarse efectivamente y para continuar aprendiendo durante toda la vida; b) asegure un adecuado ingreso al mundo del trabajo; c) incentive la investigación en ciencia y tecnología, para el desarrollo de la región y la inserción competitiva en el ámbito internacional; d) elimine la pobreza, facilite la movilidad social y permita acceder a una calidad de vida que asegure la paz social; e) prepare para ser un ciudadano responsable, que valore la solución pacífica de conflictos y la búsqueda de consensos; y f) tenga un grado de descentralización que le permita lograr una participación significativa de la comunidad en la supervisión y gestión pedagógica local.

El nuevo modelo de desarrollo estimula la competitividad de conocimientos y de habilidades para participar activamente en la vida pública, pero también exige probidad pública, seguridad personal y confianza en las relaciones contractuales, tanto a nivel nacional como internacional. El desarrollo permite esperar una vida mejor, pero también podría afectar la paz, en la medida que las contradicciones, equívocos y desafíos generan duda, confusión y conflicto social. 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 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 redactó 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 en 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." Para alcanzar los objetivos marcados, los gobiernos se propusieron, entre otras medidas, a Incorporar en la educación, los principios democráticos, los derechos humanos, la visión de género, la paz, la convivencia tolerante, el respeto al medio ambiente y los recursos naturales.

Por último hay que destacar la **Declaración de Santiago sobre Medidas de Fomento de la**

Confianza y de la Seguridad que recomendó la aplicación de diversas medidas de confianza, entre las que se mencionó la elaboración de programas de educación para la paz. La Asamblea General reunida en su vigésimo sexto período de sesiones, mediante su resolución AG/RES. 1409 (XXVI-O/96) solicitó al Consejo Permanente que, a través de la Comisión de Seguridad Hemisférica y con el apoyo de la Secretaría General, elaborase los lineamientos generales para el Programa de Educación para la Paz. Este mandato permitió la reunión de expertos y la elaboración de documentos de importante valor que establecieron las líneas directrices de actuación. Los componentes de este Programa sugería tres líneas de actuación: 1/ la educación y la solución pacíficas de los conflictos; 2/ La educación y la promoción de los valores y prácticas democráticas; y 3/ la educación y la promoción de la paz entre los Estados.

Este *Programa de Educación para la Paz en el Hemisferio* se aprobó el 15 de mayo del 2000 establecía que la educación es uno de los pilares para promover la paz, prevenir los conflictos y reducir la violencia, proponiéndose :

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.

Este Programa destinado a la población en general, con especial énfasis a los jóvenes, las mujeres y demás grupos vulnerables tenía tres líneas básicas de actuación: 1) la educación para la promoción de la paz entre los Estados; 2) la educación para la solución pacífica de conflictos; y 3) la educación para la promoción de los valores y prácticas democráticas.

Dentro del marco de la **Organización de Estados Iberoamericanos**, se han celebrado diferentes cumbres y conferencias. La Declaración de Margarita aprobada en VII Cumbre Ibero América 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 en Venezuela dos meses antes y que abordó el tema de "La Educación y los Valores Éticos para la Democracia".

Los Ministros de Educación de los países iberoamericanos, convocados por el Ministerio de Educación de Portugal y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI, se reunieron durante los días 9 y 10 de Julio de 1998 en Sintra en la **VIII Conferencia Iberoamericana de Educación**, de la OEI, para proponer líneas de cooperación en la educación y analizar específicamente lo relacionado con el tema "Globalización, Sociedad del Conocimiento y Educación", a fin de presentar sus conclusiones a la próxima Cumbre Iberoamericana. Entre las propuestas que hicieron 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.

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 países.

2.2.2 La situación actual de la educación en valores, los derechos humanos y la paz en América: experiencias nacionales

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:

- 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.
- 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.
- 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.
- Es interesante destacar el papel de los organismos internacionales de carácter regional en la promoción de esta educación en aquellos países en los que se han implementado programas desde el Estado.
- 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.

El movimiento social y las instituciones latinoamericanas de derechos humanos tienen una gran experiencia y trayectoria en materia de educación; 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 estatales 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 advierten en estas propuestas en cuanto a objetivos, destinatarios y desarrollo de medidas. *La primera responde al modelo integral en el que 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 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.

Después de cerca de veinte años de experiencia en materia de educación en derechos humanos (Rodríguez, 2000) se han alcanzado los siguientes logros: a) Esta educación se ha incorporado a los sistemas educativos, aunque en algunos países, caso de Colombia, la seguridad de los educadores no puede garantizarse; b) La educación en derechos humanos es considerada un medio fundamental para la construcción de procesos sociales basados en la Cultura de Paz; c) Se han realizado importantes adelantos con la elaboración de interesantes e innovadores materiales didácticos y curriculares; d) Se ha alcanzado un aumento importante respecto a la información y conocimiento en materia de derechos humanos de amplios sectores de la población gracias a la implementación de programas de educación formal e informal; e) La educación en derechos humanos ha permitido un fortalecimiento de las democracias; f) El tema de la educación en derechos humanos como elemento esencial de la construcción de la Cultura de Paz se ha incluido en las agendas nacionales y regionales al más alto nivel.

Son importantes los avances efectuados en América Latina en relación con la educación en derechos humanos tras los procesos democratizadores producidos en la región, tal como señalan los respectivos informes elaborados por el Instituto Interamericano de derechos humanos (IIDH, 2002, 2003, 2004), referidos, respectivamente, al desarrollo normativo, la incorporación de los contenidos propios de esta educación en el currículo y en los textos escolares, y la formación del profesorado. De acuerdo con dichos estudios, la situación de la educación en derechos humanos respecto al *desarrollo normativo* revela tres aspectos considerables:

1/ Desde la década de los noventa hasta la fecha ha crecido el número de países que han incorporado en sus Constituciones nacionales los principios y los fines relativos a la educación en derechos humanos. También se han impulsado importantes reformas educativas que incorporan esta educación como consecuencia del paso de regímenes dictatoriales a la instauración de la democracia, bien después de la firma de acuerdos de paz que pusieron fin a conflictos bélicos internos o bien como procesos para reforzar la paz social en situaciones de alto grado de violencia;

2/ Un avance considerable en materia de derechos humanos y su implicación en materia educativa al ser ratificados progresivamente los instrumentos internacionales, de manera que esta educación se ha desarrollado y especializado a favor de los sectores sociales más vulnerables: mujeres, niños, pueblos indígenas, discapacitados...;

3/ El concepto de educación en derechos humanos es entendido en su perspectiva transversal del derecho a la educación y está presente tanto en la educación formal como en la educación informal. Su definición ha sufrido cambios a medida que los derechos humanos han sido desarrollados por los instrumentos internacionales e implementados en las Constituciones nacionales y en la legislación interna, acompañada por programas y planes específicos.

Respecto al *desarrollo curricular y la introducción de contenidos específicos en los textos escolares*, hay que señalar que existe un nivel relativamente alto de dispersión teórica en la definición de los contenidos con las consecuencias metodológicas y pedagógicas que esto representa, aunque cabe destacar la incorporación, cada vez con mayor importancia, de contenidos referidos a valores relativos a la convivencia entre las naciones y la solidaridad internacional. Esta inclusión no parece estar acompañada de una presencia real de estos problemas tanto en el currículo explícito como en el currículo oculto. Uno de los progresos más notables—prácticamente en todos los países referidos en el informe-- es la inclusión de la perspectiva de equidad de género. Otro desarrollo que se destaca durante la década pasada en los sistemas educativos de los países estudiados es un mayor reconocimiento y valorización de la diversidad racial o étnica de la población nacional y del continente en general.

Por último, en lo que concierne a la *formación del profesorado*, el último informe publicado recientemente revela, en el periodo de 1990 a 2003, los siguientes aspectos: 1/ *Desarrollo normativo*: una paulatina pérdida de las competencias del Estado, debido a la relativa debilidad de la legislación en este campo, respecto a la formación del profesorado. Pese a que se duplicó el número de países que incorporan disposiciones relacionadas con la formación en educación en derechos humanos para los docentes en sus leyes nacionales, hay que señalar seis países no cuentan aún con una legislación específica y que sólo en cuatro países existe un avance considerable en este sentido. Aunque existen normas legales, ninguna de ellas establece que la formación en este campo constituya un requisito expreso para el ejercicio docente. 2/ *La formación inicial de los educadores en materia de educación en derechos humanos* es dispersa, aunque algunas asignaturas incluyan contenidos relacionados directamente con derechos humanos y democracia. Sólo en cuatro países (Argentina, Brasil, México y República Dominicana) se han emprendido medidas para incrementar la presencia de la educación en derechos humanos en los programas de formación inicial. En general, la educación en valores, con un amplio abanico de contenidos temáticos, continúa ocupando un lugar privilegiado en la formación del futuro profesorado, aunque siguen manteniéndose las ambigüedades conceptuales y de abordaje curricular, no existiendo contenidos explícitos de carácter pedagógico o didáctico ligados a la generación de valores en los educandos. 3/ *La formación permanente del profesorado* ha alcanzado un aumento significativo en relación con los esfuerzos realizados en la década de los noventa. Actualmente, las autoridades educativas, en casi todos los países, realizan esfuerzos continuados para que el profesorado activo adquiriera un conocimiento preciso de los principios, contenidos y metodologías de la Educación en derechos humanos. Esta situación es debida, fundamentalmente, a los procesos nacionales de reforma educativa de finales de los noventa que incorporaron componentes de la educación en derechos humanos en los programas curriculares de la educación obligatoria. No obstante, pese a los avances en esta materia (aumento cuantitativo de cursos de formación en sus distintas modalidades, elaboración de materiales de formación ...), existen algunas deficiencias considerables como la desigual oferta formativa por regiones y zonas, la irregularidad y falta de continuidad de los planes de formación, el tratamiento incompleto de la doctrina y de la práctica de los derechos humanos, la falta de seguimiento y evaluación o la inexistencia de un plan específico de formación en educación en derechos humanos.

Sin duda que las deficiencias serán superadas en la próximos años a través de la evaluación o, en su defecto, la puesta en marcha de Planes Nacionales de Educación en Derechos Humanos, asumiendo el programa mundial de educación en derechos humanos aprobado por Naciones Unidas. Actualmente la EDH está incluida en los Planes Nacionales de Derechos Humanos de seis países: Brasil, Bolivia, Ecuador, México, Perú y Venezuela. Así mismo, los contenidos de derechos humanos se incluye en los Planes de Educación de Bolivia, Brasil, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, México, Nicaragua y República Dominicana. Existiendo Planes Naciones de Educación en Derechos Humanos en Brasil, Colombia, Ecuador, El Salvador, México y República Dominicana.

Precisamente el IV Informe Interamericano de la Educación En Derechos Humanos (IIDH, 2005) valora el desarrollo de estos Planes y Programas nacionales, concluyendo:

1/ La adopción de estos planes nacionales (de DH y de EDH) es tardía respecto de lo propuesto en los planes de acción de la Declaración de Viena (1993) y del Decenio de la Educación en Derechos Humanos (1994).

2/ La participación social en la iniciativa está centrada en las organizaciones no gubernamentales de derechos humanos y, en algunos países, en otras organizaciones que han incursionado más recientemente en este campo, como las formadas por mujeres e indígenas. Otros sectores organizados y algunos movimientos sociales y ciudadanos se suman más adelante en el proceso. Resulta notable –al menos en la información disponible la ausencia de los partidos políticos.

3/ En todos los casos la preparación de estos planes requirió el establecimiento de una *institucionalidad ad-hoc*, que hiciera posible la integración gubernamental intersectorial, la participación de la sociedad civil y el acompañamiento de organismos de la comunidad internacional. El peso de cada uno de los actores en estas institucionalidades es variable entre los países, con efectos sobre los resultados. Allí donde el peso del sector gubernamental ha sido mayor, los procedimientos y los resultados han llegado más lejos, en términos de producir documentos de planificación bastante completos que han alcanzado reconocimientos formales de autoridad.

4/ Los *procedimientos* han sido principalmente consultivos y en general poco burocráticos. En todos los países en los que se prepararon estos planes se privilegió la realización de eventos con diversos formatos como medios para levantar diagnósticos, identificar necesidades y aspiraciones, para alcanzar acuerdos sobre prioridades y para establecer compromisos y repartir responsabilidades. Destacan los esfuerzos de coordinación entre entidades públicas para promover políticas que deberían ser intersectoriales y, en varios países, la búsqueda de participación de gobiernos estatales, regionales y locales en procura de efectos de descentralización en la implementación de políticas sobre este tema.

5/ La asignación de *responsabilidades* para la conducción de los procedimientos preparatorios es, con la excepción de algún país, muy clara y se cumple. La asignación de responsabilidades por la ejecución del plan o programa resultante es, por el contrario y con la probable excepción de dos países, muy incierta y no hay aun evidencias para conocer si se cumple cabalmente.

6/ Las previsiones financieras en los documentos finales de los planes o programas de EDH son casi inexistentes.

7/ En relación con los contenidos de los planes, programas o propuestas, el hallazgo más general es el que refleja la instalación de una comprensión clara de la universalidad, interdependencia e

integralidad de todos los derechos humanos y del reconocimiento de la comunidad internacional, en particular de los órganos internacionales de protección, como su ámbito natural al cual está sometido el Estado en relación con la fijación de estándares jurídicos, mecanismos de control y posibilidades de justiciabilidad.

8/ Otra tendencia claramente marcada en todos los documentos es la identificación de carencias en el acceso a los derechos determinadas por las desigualdades. Especialmente las relacionadas con pobreza como expresión de desigualdad económica, exclusión como expresión de desigualdad política y discriminación como expresión de desigualdad social y cultural.

9/ Los PNEDH privilegian la educación formal de niños y jóvenes en la escuela. Se menciona frecuentemente la necesidad de formar a funcionarios públicos y agentes de las fuerzas del orden, sin que se introduzca una mirada particular ni enfática sobre la formación de los educadores, que serían el factor clave para cumplir el propósito en el ámbito más privilegiado. Existe también en todos los documentos una preocupación, que es nueva, sobre el papel de los medios y la formación de los trabajadores de la comunicación debido a la alta influencia – positiva o negativa – que pueden tener en la formación en derechos humanos.

10/ Con independencia de la existencia o no de planes nacionales de EDH, planes de derechos humanos y/o planes de educación, se registra que varios países han preparado o están preparando otras planificaciones educativas de alcance nacional, producto de campañas internacionales paralelas al *Decenio de la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos*. Se trata de (i) planes nacionales de “Educación para todos” (en Ecuador, Panamá, Paraguay, Perú, y Venezuela) o (ii) planes nacionales de “Educación en valores” (en Costa Rica y Paraguay). Además el informe revela la existencia de otros programas y planes con similares finalidades.

2.3 La educación en Derechos Humanos (EDH) y la Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD) en Europa

La ECD y la EDH han sido prioritarias para el Consejo de Europa desde 1997. La organización ha puesto en marcha toda una serie de iniciativas y medidas en los Estados miembros para apoyarlas. Entre las resoluciones adoptadas es importante señalar la Recomendación (1401 de 1999) de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa sobre la *educación en las responsabilidades de la persona* que reconoce que la educación es uno de los mejores medios de prevenir la actitudes negativas hacia los demás y de construir la cultura de paz entre todos los grupos de la sociedad. Dicho esto, examinemos brevemente la situación de ambas educaciones en el ámbito de este organismo regional.

2. 3.1 La Educación en Derechos Humanos

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 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 (infantiles, 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 democrática 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. En síntesis, Best (1992) ofrece los principales ejes que durante estos últimos años han sido establecidos y que están incluidos en numerosas publicaciones del Consejo de Europa: 1/La educación en los derechos humanos constituye una de las finalidades educativas de los sistemas educativos europeos; 2/ La importancia de la vida escolar y del clima de la comunidad educativa en este tipo de educación; 3/ La necesidad de aprender nociones y conceptos así como de abordar los textos fundamentales en clase; 4/ Los lazos comunes entre paz, derechos humanos, derechos de los pueblos, comprensión internacional y sus respectivas educaciones; 5/ La dimensión intercultural de la educación como reveladora del respeto de los derechos humanos; 6/ La importancia de los medios de comunicación y las NTI en la educación de la democracia; 7/ La necesaria formación del profesorado en la materia; 8/ Las actividades de intercambio e interculturales dirigidas sobre la base de los derechos humanos.

2. 3.2 La Educación para la Ciudadanía Democrática

A finales de los años 90, la Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD) se convierte en el objetivo común de las políticas educativas europeas gracias al papel impulsor del Consejo de Europa. Este objetivo prioritario de las políticas y reformas educativas encuentran su fundamentación en la Resolución de la conferencia permanente de Ministros de Educación (Cracovia, 2000) y en la Recomendación (2002)¹² del Comité de Ministros de Educación relativa a la ECD. Después de la Segunda cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno (1997) la ECD es objetivo común de la política educativa europea, definida como el conjunto de prácticas y principios dirigidos a preparar mejor a los jóvenes y adultos para participar activamente en la vida democrática asumiendo y ejerciendo los derechos y responsabilidad en la sociedad.

Las políticas educativas en materia de ECD han conducido a un tipo concreto de acción, inducido por las declaraciones y principios que conllevan una determinada práctica en distintos ámbitos: sociedad

en su conjunto, sistema educativo, organización de los centros educativos, currículo formal, no formal e informal, así como en la elaboración de materiales escolares.

La Educación para la Ciudadanía Democrática en Europa se caracteriza por:

1/ La ECD es un objetivo educativo entre otros, pero desde la Conferencia Ministerial de Cracovia es un objetivo prioritario en el conjunto de políticas educativas europeas;

2/ Cualquiera que sea el sistema educativo, la ECD está inserta en el orden del día de las políticas educativas públicas en el conjunto de países. No obstante, existen diferencias debidas a la adopción del enfoque conceptual. De manera que junto al *concepto global* – educación formal, informal y no formal– propuesto por el Consejo de Europa que integra términos diversos (educ. política, educ. democracia, educ. para la paz, educ. en derechos humanos, etc.), existe un enfoque restringido al referirse exclusivamente a la *“instrucción cívica”* que designa únicamente las materias escolares o la parte del currículo formal dedicado a la ECD;

3/ En general, las políticas educativas europeas de ECD aspiran a :

- Favorecer el ejercicio de derechos y deberes expresados en las constituciones nacionales; Ayudar a adquirir las competencias necesarias para la participación ciudadana: ciudadanos responsables / ciudadanos organizados (sociedad civil);
- Ampliar el interés por los cambios e innovaciones pedagógicas e impulsar las iniciativas de base; Fomentar un enfoque holístico de la educación integrando en las políticas educativas tanto el aprendizaje no formal como el aprendizaje informal.

Para concluir este apartado, nos referiremos al informe presentado por Bircéa (2004) que analiza la situación de la ECD en el periodo 2001-2004, en los siguientes ámbitos:

- *Política deseada (nivel de las declaraciones de intenciones)*: La ECD aparece como objetivo político común a todos los sistemas educativos públicos de Europa que --con independencia de la terminología empleada las declaración de intenciones-- presentan rasgos comunes en todos los países, inspiradas en las resoluciones y recomendaciones del Consejo de Europa. Declaraciones integradas en los textos o documentos generales sobre la política educativa concreta de cada país y que justifican la ECD por la necesidad de mejorar la democracia en los países europeos con miras a paliar el déficit o erosión de su capital cívico. La ECD es considerada como un instrumento de consolidación de la democracia ya que de ella depende que los ciudadanos asuman sus compromisos cívicos. No obstante, pese a esta voluntad política manifiesta, dichos discursos carecen de líneas claras de acción, de métodos específicos o de actuaciones prácticas concretas, quedándose sólo en definir las grandes finalidades educativas de esta educación.
- *Política definida (marco normativo y contextual)*: La ECD es definida a través de los correspondientes instrumentos normativos que se concretan en el currículo oficial. Es decir, tanto en las *leyes constitucionales* donde la ECD encuentra su fundamento y los principios básicos de esta educación (derechos humanos, democracia pluralista y preeminencia del derecho) como en las *leyes educativas* que contienen, según los casos, dos tipos de

referencias a la ECD bien desde el enfoque integrador de un aprendizaje a lo largo de toda la vida (educación formal, no formal e informal) expresado en el preámbulo de la ley o en un capítulo específico (Ej.: Dinamarca, Finlandia, Alemania, Hungría, Italia, Países Bajos, Noruega, Polonia, Portugal, Rumania, Turquía) o bien desde un enfoque que reduce la ECD a la instrucción cívica limitada al currículo formal de la educación formal (caso de Austria, Chile, Letonia o Luxemburgo). El lugar de la ECD en el currículo formal es diverso *introducido de distintas formas* (a través de una materia específica con tiempos y contenidos propios, en los llamados ejes transversales, incluida en materias específicas o con fórmulas mixtas) y con *distintas denominaciones*. Pese al lugar preponderante acordado para la ECD un análisis exhaustivo revela un lugar insuficiente en el currículo. Esto es debido bien a que ocupa un lugar secundario en relación con las materias tradicionales, bien porque las horas dedicadas a la ECD son insuficientes (1-2 horas), en ocasiones porque tiene, a menudo, un estatus no obligatorio en el currículo o porque en algunas materias integradas no se abordan suficientemente aspectos de esta educación. En resumen, los documentos oficiales del currículo no contienen referencias a todas las competencias básicas de la ECD.

- Política aplicada (desafío de la práctica educativa): El informe señala Las políticas de ECD no pueden ponerse en práctica sin la participación efectiva de los docentes. Por ello han de superarse los siguientes desafíos: 1/ Necesidad de una formación inicial y permanente del profesorado en ECD. La mayoría de las veces estas actividades formativas son fruto de las experiencias, buenas prácticas de los centros o de proyectos escolares específicos y no de una planificación general diseñada dentro de un marco general de acción gubernativa; 2/ Necesidad de mejorar la organización escolar pues las mejoras recientes de los sistemas educativos europeos están ligados a los aspectos más significativos de la ECD relativos a los aspectos de organización y gestión escolar basados en la descentralización, la participación, la democratización de la vida escolar y las relaciones estrechas entre escuela y comunidad; 3/ Necesidad de implementar políticas efectivas que favorezcan la ECD *a lo largo de toda la vida de manera* que se integren la educación formal, no formal e informal.

En conclusión, existe una brecha abierta entre las buenas intenciones expresas en las declaraciones y normas y la práctica real de la ECD que conlleva dos riesgos. Por un lado, desatender las líneas prioritarias de las políticas educativas en esta materia y, por otro, no posibilitar los medios y recursos necesarios para la implementación de la ECD. Pese a que esta educación encuentra, actualmente, su pilar principal en la educación formal, comienza a despegar y concretarse un enfoque más diversificado que sugiere y requiere de la implicación de otros agentes sociales.

2.3.3 La Cultura de Paz y la educación para la paz y los derechos humanos en España

La lectura de los principios que sustentaron la Reforma educativa española de los años 90, contenidos en la Constitución de 1978, nos lleva a considerar la Declaración Universal de los Derechos Humanos como su eje vertebrador y la clave que nos permite encontrar elementos de convergencia entre todos los ejes transversales propuestos entonces.

La Ley Orgánica del Derecho a la educación (LODE) de 1985 desarrolló el derecho a la educación reconocido en el artículo 27 de nuestra Carta Magna asignando a la actividad educativa fines consustanciales con la educación como el pleno desarrollo de la personalidad del alumno y otros relacionados directamente con los valores que hemos venido refiriendo en este trabajo. De especial interés para nosotros son los siguientes:

- La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.
- 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.

Es obvia la influencia del marco legal y de las directrices educativas de los organismos internacionales en el planteamiento de aquella Reforma que opta por una *educación en valores* con una fuerte función personalizadora tendente a la formación de la personalidad y de la autonomía para que las personas puedan tomar, dentro de nuestro contexto social, sus propias opciones preferenciales. Es decir, opta por una función no sólo *socializadora* sino también *transformadora o liberadora* de la educación dentro de un proyecto concebido globalmente en el que la educación cívica o moral está en total armonía y conexión con los demás componentes de los procesos del desarrollo humano. Idea expresada en el **Proyecto para la Reforma de la Enseñanza** (1987) donde leemos: "Por tanto, es pertinente considerar que, aunque reflejo de la sociedad donde se inserta y a la que sirve con funciones reproductoras, la educación puede, a su vez, actuar sobre la sociedad misma, para modificar su rumbo y sus reglas de convivencia. La posibilidad de que la educación pueda contribuir al cambio de la sociedad, al incremento de la calidad de la vida, del bienestar individual y colectivo, de la convivencia y de la solidaridad, es la apuesta esperanzada de quienes aspiran a un porvenir mejor y trabajan por él en el campo de la educación (...). La escuela ha de ser, ella misma, un lugar donde se convive en la tolerancia y la igualdad, contribuyendo así, antes aún que con los conocimientos, a iniciar la vida social y democrática de niños y jóvenes. Una escuela integradora para todo, sin discriminaciones por razón de sexo, de origen social o de aptitudes. Sin embargo, reivindicar una escuela igualitaria no significa reclamar la uniformidad para todos sus alumnos sino que supone educar en el respeto de las peculiaridades de cada estudiante y en la estima por la diversidad, el pluralismo y la tolerancia".

El **Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo** (1989), en su capítulo primero, hará más evidente la relación del derecho a la educación en la Constitución y en la LODE. En el Preámbulo de la LOGSE se reconoce que "la educación permite, en fin, avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean éstas por razón de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión, tengan un origen familiar o social, se arrastren tradicionalmente o aparezcan continuamente con la dinámica de la sociedad".

Fines que en su totalidad se reproducen en el artículo 1 de la LOGSE de 1990 que configuraron la nueva imagen de nuestro sistema educativo donde la actividad educativa (considerada como el conjunto de actividades que realiza la comunidad educativa y no sólo la actividad dentro del aula) debe atender a los valores y principios de: formación personalizada, participación y colaboración de

los padres, igualdad de derechos, desarrollo de capacidades creativas y espíritu crítico, hábitos de comportamiento democrático, autonomía pedagógica...

La actual **Ley Orgánica de Educación** (2006) establece en su Preámbulo que *"la educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas"*. Tres son los principios fundamentales que presiden esta Ley: El primero consiste en la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo. El segundo principio consiste en la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso. La combinación de calidad y equidad que implica el principio anterior exige ineludiblemente la realización de un esfuerzo compartido. El tercer principio que inspira esta Ley consiste en un compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años. El proceso de construcción europea está llevando a una cierta convergencia de los sistemas de educación y formación, que se ha traducido en el establecimiento de unos objetivos educativos comunes para este inicio del siglo XXI.

La LOE introduce sustanciales cambios respecto a las leyes anteriores, una de las principales novedades, en cuanto al currículo, consiste en situar la preocupación por la educación para la ciudadanía en un lugar muy destacado del conjunto de las actividades educativas y en la introducción de unos nuevos contenidos referidos a esta educación que, con diferentes denominaciones, de acuerdo con la naturaleza de los contenidos y las edades del alumnado, se impartirá en algunos cursos de la educación primaria, secundaria obligatoria y bachillerato. Su finalidad consiste *"en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global. Esta educación, cuyos contenidos no pueden considerarse en ningún caso alternativos o sustitutorios de la enseñanza religiosa, no entra en contradicción con la práctica democrática que debe inspirar el conjunto de la vida escolar y que ha de desarrollarse como parte de la educación en valores con carácter transversal a todas las actividades escolares. La nueva materia permitirá profundizar en algunos aspectos relativos a nuestra vida en común, contribuyendo a formar a los nuevos ciudadanos"*.(Preámbulo de la LOE).

Es de esperar que esta Ley supere los déficit educativos en material curricular relativa a los derechos humanos, puestos de manifiesto por algunas ONGs españolas como Amnistía Internacional en su informe (*Educación en derechos humanos: asignatura suspensa*, 2003) sobre la formación en las escuelas de magisterio y facultades de pedagogía y ciencias de la educación en materia de derechos humanos o como la Asociación Pro Derechos Humanos.

Entre las iniciativas relativas al fomento de la Cultura de Paz es notable resaltar la **Ley 21/2003, de 4 de julio, de fomento de la paz** de la Generalitat de Cataluña. Esta Ley tiene por objeto (Artículo

1): El fomento de la paz, la justicia, la igualdad y la equidad en las relaciones entre personas, pueblos, culturas, naciones y estados; la prevención y la solución pacífica de los conflictos y tensiones sociales, y el fortalecimiento y arraigo de la paz y la convivencia, valores que deben guiar la actividad de la Administración de la Generalidad y los entes locales, el establecimiento de las actuaciones que deben llevar a cabo la Administración de la Generalidad y los entes locales con el fin de promover la cultura de la paz y el diálogo intercultural e interreligioso, contribuir a la erradicación de los conflictos violentos y tratar sus causas; y el fomento de la paz que debe estar estrechamente unido a la voluntad de promover la justicia y la igualdad de oportunidades, para lo cual es necesario que la Administración promueva unos valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida que faciliten un buen entendimiento entre las personas y entre los colectivos. En el Artículo 2 (Ámbito de aplicación) la Administración de la Generalidad y los entes locales, de conformidad con sus respectivas competencias, deben actuar en los siguientes ámbitos: a) Los derechos humanos y las libertades individuales y colectivas; b) La convivencia ciudadana, la promoción del diálogo y la solución pacífica de los conflictos; c) **La enseñanza y la educación por la paz**; d) Los medios de comunicación social; y e) El fomento del desarme global.

A nivel Estatal, la **Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz**, amparándose en el punto a.2 del Programa de Acción sobre una Cultura de la Paz, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1999, establece una serie de medidas destinadas al ámbito educativo y de la investigación, con el objeto de establecer la cultura de paz y no-violencia en la sociedad española. Para ello, España resolverá sus controversias internacionales de acuerdo con la Carta de Naciones Unidas y los instrumentos jurídicos internacionales, colaborando en el fortalecimiento de la Paz y Seguridad Internacional, la Cooperación y los Derechos Humanos. Correspondiendo al gobierno español la promoción de la paz a través de iniciativas de solidaridad, culturales y de investigación, de educación, de cooperación y de información. Y estableciendo mecanismos de colaboración con las Comunidades Autónomas, las Entidades Locales, así como con otros entes y organismos del propio Estado, además de establecer Asimismo, y con el convenios de colaboración con los organismos internacionales, y las entidades y ONGs más significativas en el ámbito de la paz.

Para alcanzar los fines propuestos, el Artículo 2, establece que corresponde al Gobierno:

1. Promover que en todos los niveles del sistema educativo las asignaturas se impartan de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz, y la creación de asignaturas especializadas en cuestiones relativas a la educación para la paz y los valores democráticos.
2. Impulsar, desde la óptica de la paz, la incorporación de los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y educativos, y los programas audiovisuales destinados al alumnado.
3. Promover la inclusión como contenido curricular de los programas de educación iniciativas de educación para la paz a escala local y nacional.
4. Combinar la enseñanza dentro del sistema educativo con la promoción de la educación para la paz

para todos y durante toda la vida, mediante la formación de adultos en los valores mencionados.

5. Colaborar con la Organización de Naciones Unidas, en la promoción de Institutos Universitarios Especializados.

6. Promover un incremento del conocimiento público y de la enseñanza del Derecho Internacional humanitario y de la legislación sobre Derechos Humanos.

7. Promover la formación especializada de hombres y mujeres en técnicas de resolución de conflictos, negociación y mediación.

8. Promover las tareas de construcción de la paz en áreas de conflicto con la participación de personal especializado.

9. El Gobierno creará los mecanismos de consulta periódica con la sociedad civil y la vinculada y asociada con los movimientos de la Paz para el adecuado cumplimiento de las disposiciones contenidas en la presente

Ley.

Entre las iniciativas autonómicas de promoción de la cultura de paz es de destacar, Andalucía, con el ***Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y la Noviolencia*** puesto en marcha en el curso escolar 2001-2002 por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía que constituye una experiencia única en el ámbito del sistema educativo español. Este Plan 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 **calidad en igualdad** de la educación. Cuatro ideas básicas sostienen su fundamentación teórica: 1/ La educación es un importante factor de progreso, de cohesión social y de desarrollo; 2/ La educación permite humanizar la globalización aprovechando sus oportunidades y reduciendo sus efectos negativos; 3/ La educación es un importante instrumento para construir una cultura que responde al derecho humano a la paz; 4/La educación para la cultura de paz, desde un modelo ecológico y preventivo, aumenta los factores de protección contra todo tipo de violencia y favorece la mejora de la convivencia a través de la regulación pacífica de los conflictos.

Estas ideas o líneas generales se concretan en tres principios orientadores: Promover la paz como acción colectiva e individual; Saber convivir con los conflictos y proponer soluciones creativas y pacíficas a los mismos; 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. 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; La prevención de la violencia a través del aprendizaje de estrategias de mediación y resolución pacífica de los conflictos.

Tres han sido los grandes ejes de actuación llevados a cabo hasta el momento (2001-04) en la puesta en marcha del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia:

1/.Desarrollo normativo: A través de diferentes órdenes y decretos se ha implantado este Plan en los ámbitos de desarrollo curricular en Educación Secundaria y Bachillerato, estructura y funcionamiento de la orientación educativa, funciones de la inspección educativa, creación de gabinetes provinciales de asesoramiento a la convivencia y la cultura de paz, fomento de la investigación sobre la paz, impulso y desarrollo de actuaciones por las asociaciones de padres y madres del alumnado y por las asociaciones de estudiantes, promoción de proyectos educativos integrales y creación de una Red de centros específica, etc.

2/.Coordinación, planificación, desarrollo, seguimiento y valoración: Junto a la existencia de un coordinador regional del Plan, se han creado en cada provincia andaluza una Comisión de Planificación y Seguimiento constituida por todos los servicios educativos y representantes de los centros educativos que tiene entre otros objetivos la elaboración de un Plan Anual de Actuación; así mismo se ha creado la coordinación del Área de asesoramiento a la función Tutorial y convivencia dentro de los Equipos Técnicos de Orientación Educativa con funciones exclusivas de desarrollo de programas de acción Tutorial, educación en valores y cultura de Paz.

3/.Desarrollo de objetivos y de medidas: exposición itinerante "La paz en tiempos de guerra" por las ocho provincias andaluzas, concurso escolar "La paz en tus manos", cursos y jornadas de formación del profesorado, puesta en marcha de programas de mediación, puesta en marcha del Programa de Evaluación del Clima de centros y convivencia escolar, celebración del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz, publicación de materiales didácticos y de obras de divulgación, impulso y apoyo a la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO, difusión de experiencias educativas a través del programa "El Club de la Ideas" de Canal Sur TV, concesión de cinco becas de investigación, ayudas económicas para realización de actividades extraescolares y complementarias...

Como desarrollo de la puesta en marcha del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz hay que destacar:

1/ La creación del Área de Apoyo a la Función Tutorial del profesorado y de Asesoramiento sobre la Convivencia Escolar dentro del ETPOEP a través del Decreto 39/2003 de 18 de febrero (BOJA núm. 36 de 21 de febrero de 2003);

2/ La realización de tareas relacionadas con la mediación, resolución y regulación de conflictos en el ámbito escolar asignadas a los orientadores y orientadoras funcionarios y laborales que presten sus servicios en los Equipos de Orientación Educativa. (Artículo 9.1 de la Orden de 23 de julio de 2003-BOJA núm. 155 de 13 de Agosto de 2003);

3/ La Orden de 4 de septiembre de 2002, por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para los cursos académicos 2002-2003 y 2003-2004 (BOJA 28 Septiembre 2002 página núm.19017). De interés el contenido del Objetivo 2 que establece como actuación prioritaria la supervisión de la inspección de la coherencia entre los elementos que integran la organización escolar y el clima de convivencia de los centros que imparten ESO.;

4/ Las actividades formativas desarrolladas por los Centros del profesorado en el marco de sus planes anuales; 5/ La convocatoria de ayudas para el desarrollo de actividades relacionadas con los ámbitos del Plan destinadas a las AMPAS y asociaciones de estudiantes;

6/ La **Ley Andaluza de Universidades aprobada por el Pleno del Parlamento en sesión celebrada los días 10 y 11 de diciembre de 2003 (Orden de publicación de 16 de diciembre de 2003)**, expresa en su Capítulo I referido al estudio, docencia e investigación del Título III, en su artículo 53.2 lo siguiente: "De manera singular, los programas de financiación universitaria condicionada contemplarán ayudas a programas universitarios que estén orientados a favorecer la consecución de los objetivos anteriores así como a todas aquellas actuaciones de las Universidades destinadas a desarrollar iniciativas en favor del desarrollo económico y social de Andalucía, la sostenibilidad ambiental y el desarrollo de las energías alternativas no contaminantes, la articulación del territorio andaluz, la difusión e internacionalización de la ciencia, la cultura, el arte y el patrimonio de Andalucía, la cooperación al desarrollo, interculturalidad, fomento de la cultura para la paz y la no violencia, de las políticas y prácticas de igualdad y muy especialmente las de género, y atención a colectivos sociales especialmente desfavorecidos".

Pero no cabe duda que una de las medidas de este Plan más interesantes es, no cabe duda, **la Red Andaluza "Escuelas: Espacio de Paz"** constituida por aquellos centros que desarrollan un **proyecto integral** desde el enfoque de la Educación para la Cultura de Paz, implican en sus procesos participativos a toda la comunidad educativa, constituyéndose en verdadera comunidad de aprendizaje y aplican estrategias de mejora de la convivencia y de prevención a través de la resolución pacífica de los conflictos.

Esta Red , en el curso escolar 2003-04, estaba constituida por 354 centros educativos que desarrollaron 305 proyectos unicentro, 13 proyectos intercentros con implicación de varios centros educativos de una misma localidad o zona y 15 proyectos en centros concertados. En esta Red inicial participaron 4.353 profesores/ as y 1.052 miembros de la Comunidad Educativa con la implicación directa de 1.221 instituciones del entorno. En la convocatoria regulada por las Ordenes de 9 y 10 de Febrero de 2004 para los cursos 2004-2006 que impulsan el desarrollo de proyectos integrales "Escuela: Espacio de Paz" a través de ayudas y reconocimiento a los centros andaluces sostenidos con fondos públicos, con excepción de los universitarios, han participado un total de 815 centros, a través de la presentación de 708 proyectos. En la actualidad, la Red está integrada por un total de 801 centros en los que participan a través de proyectos integrales 274.359 alumnos/ as, 11.807

profesores/ as, 5.604 miembros de las respectivas comunidades educativas y 3.421 instituciones, asociaciones y colectivos sociales del entorno de los colegios e institutos. En la actualidad está formada por 1.600 centros, de los que 914 realizar proyectos unicentro y 115 proyectos intercentros en centros públicos, participando 131 centros privados concertados. Respecto a la convocatoria anterior se han sumado 799 centros más, lo que supone un aumento del 99,7%.

Para este curso escolar 2006-2007, el Gobierno Andaluz tiene previsto, anunciado ya por la Consejería de Educación, la aprobación de un **Decreto sobre la promoción de la educación para la cultura de paz y la mejora de la convivencia en los centros educativos no universitarios**. También hay que señalar la aprobación por el Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía, celebrado el día 11 de Julio de 2006, del inicio de los trámites del *Anteproyecto de Ley de Educación de Andalucía*, que establece como principios del sistema educativo andaluz (Artículo 3), entre otros, los siguientes: f) La convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado, la promoción de la cultura de paz y no violencia en todos los órdenes de la vida, el respeto a los demás, la tolerancia con las diferencias legítimas y la búsqueda permanente de fórmulas para prevenir los conflictos y resolver pacíficamente los que se produzcan en los centros docentes; i) La democracia, sus valores y procedimientos, como principio que orienta e inspira las prácticas educativas y el funcionamiento de los centros docentes, así como las relaciones interpersonales y el clima de convivencia existente en los mismos.

Este anteproyecto de Ley se inspira en uno de los objetivos básicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía de acuerdo con el Artículo 10.3, párrafo 22 (El fomento de la cultura de la paz y el diálogo entre los pueblos) de la Proposición de Reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía, aprobado por el Parlamento Andaluz (2 de mayo de 2006) y remitido a las Cortes Generales.

3. CONSTRUIR LA PAZ: FINALIDAD ÚLTIMA DE LA EDUCACIÓN

La Cultura de Paz como ha quedado demostrado constituye en la actualidad la finalidad última de la educación, dado que la paz es un concepto síntesis que engloba la interdependencia entre todos los derechos humanos, de manera que estos constituyen los principios, fines y objetivos del derecho a la educación. Sin embargo, son variadas las formas en las que dicha finalidad ha sido positivada y concretada en todos los ámbitos (organizativos, curriculares...) que articulan los sistemas educativos contemporáneos.

1.3 Modelos de educación para la cultura de paz

El conocimiento y análisis de los programas internacionales de Educación para la Cultura de 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.

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:

a) Modelos de programas internacionales

Un análisis de los programas internacionales nos permite distinguir tres tipos de modelos:

Modelos o enfoques restringidos: 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.

Modelos o enfoques extensivos: 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).

Modelos o enfoques integrales: 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.

Las reformas educativas bajo el signo de calidad en igual 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 constantes 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.

b) Modelos de programas regionales y nacionales

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 Cultura de paz.

Sin entrar en detalles, podemos distinguir tres enfoques en los programas de ámbito regional referidos a la educación para la paz. Programas que gracias a las aportaciones valiosísimas realizadas por los organismos de ámbito regional, influidas sin duda por Naciones Unidas o UNESCO, se han concretado, de acuerdo con sus respectivos y singulares contextos, tanto en políticas educativas concretas como en programas específicos.

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

Tres modelos podemos distinguir en estos programas nacionales:

Modelo de Educación en Valores: 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. Un ejemplo de ello se encuentra en el Anteproyecto de Ley de Educación de Andalucía, su Artículo 42, relativo a las enseñanzas, establece que:

- “1. Las actividades de las enseñanzas en general, el desarrollo de la vida de los centros y el currículo tomarán en consideración como elementos transversales el fortalecimiento de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, los valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos y grupos étnicos, nacionales y religiosos, así como la adquisición de hábitos de vida saludable y el respeto al medio ambiente;
2. Asimismo, se incluirá el conocimiento y el respeto a los valores recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía.
3. Con objeto de favorecer la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, el currículo permitirá apreciar la contribución de las mujeres al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad”.

Modelo de Educación para la Paz y los Derechos Humanos, protectora y promotora de derechos y 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.

Modelo de Educación para la Cultura de Paz como motor de transformación: 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.

1.4 La ciudadanía democrática: una construcción social

El concepto de ciudadanía, en el terreno de las ciencias sociales, provoca inevitables e interminables controversias ya que concierne a otros conceptos como los derechos civiles, políticos y sociales, el concepto de justicia social, el principio de legalidad o la obligaciones de los ciudadanos. Es fundamentalmente una noción política ya que son los procesos democráticos de toma de decisiones quienes determinan su significación y su alcance. Pese a esto podemos definir al ciudadano (Heater, 1990) como una persona que conoce cuáles son los asuntos públicos, está dotado de virtudes cívicas y es capaz de jugar un papel en la arena política. Podemos definir la ciudadanía, en relación con la cultura de paz, como el rasgo esencial que caracteriza a los miembros de una comunidad que

favorecen la convivencia pacífica (justicia social), se comportan de acuerdo con los valores éticos que dicta la paz como derecho humano y participan activa y públicamente en la búsqueda de soluciones alternativas y posibles a las distintas problemáticas sociales. Y por extensión, su aprendizaje, como el proceso a través del cual los miembros de esa comunidad (educativa) adquieren un conjunto de competencias, construyen y conciertan valores y actúan a favor del ejercicio pleno del derecho humano a la paz. En dicho proceso, la participación, esencia de la democracia y clave de la socialización, se constituye en la forma y contenido que define los objetivos educativos y se articula y desarrolla: 1/ En todo el proceso de enseñanza-aprendizaje (dimensión académica); 2/ En todos los procesos de gestión y organización escolar (dimensión funcional); 3/ En el conjunto de interacciones entre los miembros de la comunidad educativa y con el entorno más cercano que favorecen la comunicación y la convivencia (dimensión relacional).

Esta definición supera los reduccionismos históricos ya que se sustenta no tanto en criterios políticos, sino en la forma de construir la paz como proceso social. Y por tanto no está supeditada exclusivamente a las decisiones políticas de unos pocos, sino a los procesos en los que la sociedad civil ha ido paulatinamente generando espacios de convivencia.

Respecto al concepto de democracia (Patrick, 1996) esta puede definirse como el régimen político institucionalizado bajo el reino del derecho donde existe una sociedad civil autónoma cuyos miembros forman voluntariamente grupos que persiguen objetivos fijados por ellos mismos, al objeto de colaborar los unos con los otros gracias a los mecanismos de los partidos políticos y de crear por medio de elecciones libres un gobierno representativo. Dicha sociedad civil está constituida por una red compleja de asociaciones libremente creadas, distintas de las instituciones públicas oficiales, que actúan independientemente de los órganos del Estado o en colaboración con estas. La sociedad civil por consiguiente no está regida solamente por el Estado sino también por el derecho ya que es un dominio público constituido por particulares. Es evidente que la construcción de la cultura de paz exige la actuación de los gobiernos libremente designados, pero principalmente de una sociedad civil que actúa de manera autónoma y a la vez se constituye en elemento de control de la gestión de lo común fortaleciendo así la democracia misma. La interacción entre Estado y sociedad civil remite necesariamente a un modelo de democracia que supera la mera representatividad para convertirse en un modelo de gestión de lo público (democracia participativa) en razón de una participación máxima que hace que los ciudadanos obtengan un sentimiento de pertenencia más desarrollado.

Para su consolidación la democracia necesita de la formación de los ciudadanos (Touraine, 1992), con el fin de posibilitar el ejercicio de los derechos y deberes de los que estos son portadores. Y necesita de la educación porque la ciudadanía es una actividad, una práctica (Bárcena, 1997) que se construye a través de un aprendizaje social que entraña un vínculo político a una sociedad determinada a través de la adquisición de un estatus que nos confiere una identidad y un modo ético determinado de comportamiento en relación con un conjunto de valores previamente concertados.

La formación cívica no puede olvidar las dimensiones de la ciudadanía creadas en los diversos procesos y ámbitos de socialización (familia, escuela, medios de comunicación, grupos de pares...)

que determinan los distintos contextos donde esta ciudadanía se ejerce: dimensión política y jurídica que define la ciudadanía política como el ejercicio de derechos y deberes en relación con un sistema político; dimensión social que remite a la ciudadanía social como el espacio donde se desarrollan las relaciones entre los individuos desde la legalidad y la solidaridad; la dimensión cultural que exige de una ciudadanía que respeta y es consciente de un patrimonio cultural común; y la dimensión económica que presupone para los ciudadanos su relación con el mercado del trabajo y de consumo y supone tanto el derecho efectivo al trabajo como a una vida digna. Estas dimensiones determinan un conjunto de objetivos y contenidos educativos que deben estar presentes en todos los aprendizajes de la ciudadanía democrática: conocimiento del sistema político, la adquisición de actitudes democráticas y la capacidad de participación; el conocimiento de las relaciones sociales que favorecen la convivencia pacífica; el conocimiento del patrimonio cultural común, material e inmaterial, así como el desarrollo de las capacidades y las competencias que posibilitan el disfrute de dichos bienes; así como la orientación y la formación profesional necesaria para acceder en igualdad a los bienes materiales.

En la actualidad, la complejidad de nuestra sociedad y los constantes cambios a los que se ve sometida han puesto de relieve la urgencia y pertinencia de repensar los objetivos de la educación en relación, principalmente, con lo que es necesario aprender para el ejercicio de la ciudadanía y, en concreto, sobre cómo este ejercicio, consciente y activo, crítico y alternativo, colectiva y solidariamente asumido, puede contribuir eficazmente a construir una sociedad cada vez más cohesionada, justa y pacífica. Uno de estos cambios es el impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación sobre la identidad configurando lo que Castells (1998) denomina sociedad red caracterizada por "la globalización de las actividades económicas, decisivas desde el punto de vista estratégico, por su forma de organización en redes, por la flexibilidad e inestabilidad del trabajo y su individualización, por una cultura de la virtualidad real construida mediante un sistema de medios de comunicación omnipresentes, interconectados y diversificados, y por la transformación de los cimientos materiales de la vida, el espacio y el tiempo, mediante la constitución de un espacio de flujos y de un tiempo atemporal, como expresiones de las actividades dominantes y de las élites gobernantes". La sociedad de la información según este autor genera tres tipos de identidades y por consiguiente tres modelos de actores sociales: los actores dominados por las instituciones imperantes de la sociedad (identidad legitimadora), los actores marginales de sistema (identidad de resistencia) y los actores que construyen una nueva identidad a partir de los materiales culturales disponibles (identidad proyecto).

En relación con la globalización Borja (2002) analiza las tensiones que este fenómeno ejerce sobre el concepto de ciudadanía:

1. La ciudadanía es un concepto evolutivo, dialéctico: entre derechos y deberes, entre status e instituciones, entre políticas públicas e intereses corporativos o particulares. La ciudadanía es un **proceso de conquista permanente** de derechos formales y de exigencia de políticas públicas para hacerlos efectivos.

2. **El carácter dinámico o histórico de la ciudadanía**, de los derechos y deberes que configuran el status y la dialéctica entre el conflicto sociocultural y los cambios legales y políticos que lleven al desarrollo de la ciudadanía. O dicho de otra forma: no hay progreso de la ciudadanía sin conflicto social y cultural con efectos políticos.
3. **Es posible separar nacionalidad de ciudadanía**. Esta diferenciación es clara en el ámbito europeo al establecerse la “ciudadanía europea” que atribuye los mismos derechos y deberes a todos los residentes en cualquier país de la Unión Europea, independientemente de su nacionalidad.
4. **Los derechos que configuran la ciudadanía hoy son mucho más complejos** que en el pasado y se tienen que adecuar a poblaciones mucho más diversificadas e individualizadas. La globalización nos demanda establecer cartas de derechos universales, estructuras representativas de regulación y participación en ámbitos supraestatales (incluso mundiales) y políticas públicas que garantizan estos derechos en estos ámbitos. Pero también es más necesario que en el pasado el reconocimiento de derechos en ámbitos de proximidad, la ciudad o región, que deben asumir los gobiernos locales o regionales y que requieren multiplicar los mecanismos de participación ciudadana.

La educación para la ciudadanía no debe consistir en una mera formación cívica (contenidos curriculares destinados al aprendizaje de los valores, modelos de gobiernos e instituciones propios de un país), sino en una formación ciudadana crítica (atiende aspectos políticos, económicos, sociales y culturales y su consecuencia para la vida de las personas) que construye y reconstruye la cultura, pero no una cultura cualquiera, sino aquella fundada en un derecho universal y particular, local y global, individual y colectivo, un derecho no privativo de nadie que constituye la esencia de un proyecto de sociedad justa, pacífica y solidaria.

Sin duda que la Cultura de Paz necesita del aprendizaje de una ciudadanía democrática que no se limita a las primeras etapas de la vida, pues los acelerados cambios de la evolución económica, social, tecnológica y política exigen nuevas competencias, capacidades y conocimientos a lo largo de toda la vida. Por otro lado, el déficit democrático de las sociedades actuales demanda poner especial énfasis en la capacidad de los ciudadanos y ciudadanas para saber “vivir juntos” en una época como la nuestra, caracterizada por el pluralismo de valores y de culturas, el ascenso del individualismo, los desafíos de la globalización y la proliferación de diferentes conflictos que amenazan la cohesión social.

Por otro lado, el aprendizaje de una ciudadanía democrática desde el enfoque innovador de la Cultura de Paz dirigida a la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables, debe ofrecerles los conocimientos y competencias necesarias para hacer posible una participación activa, creándose las posibilidades de diálogo y de reflexión, de resolución no violenta de los conflictos, así como los espacios de consenso, comunicación y de interacción que susciten la toma de conciencia de los derechos y deberes de cada uno, de las normas de comportamiento y de los valores compartidos, así

como de las cuestiones éticas implícitas en cada una de nuestras acciones y en las problemáticas actuales. Lejos de todo reduccionismo, hay tres valores que están en la base de ese aprendizaje de la ciudadanía democrática a lo largo de toda la vida: la autonomía de las personas; la necesidad de ser personas dialogantes y la tolerancia activa, componente clave este último de todo el proceso y necesario más que nunca en nuestra sociedad. En este sentido, creemos que afrontar la interculturalidad de la sociedad es uno de los grandes retos de la educación. Reto que debe considerar adecuadamente la dimensión política de la propia definición de educación intercultural asumida por la sociedad estrechamente vinculada al concepto de ciudadanía.

Ser ciudadano consiste, principalmente, no sólo en tener derechos y responsabilidades y ejercerlos en el seno de la sociedad, sino también en participar en el gobierno y en los procesos por los que se determinan los derechos y las responsabilidades de sus miembros. En términos jurídicos la ciudadanía representa la condición de pertenencia a una comunidad política que supone la titularidad de la soberanía y la atribución tanto de los derechos políticos como de los derechos económicos, sociales y económicos.

1.5 Educar para la Cultura de Paz y en los Derechos Humanos: base de la formación ciudadana mundial

Podemos definir la ciudadanía como el rasgo esencial que caracteriza a los miembros de una comunidad que favorecen la convivencia pacífica (justicia social a través del ejercicio y respeto de los derechos humanos), se comportan de acuerdo con los valores éticos que inspira la paz como derecho humano y participan activa y públicamente en la búsqueda de soluciones alternativas y posibles a las distintas problemáticas sociales. Ciudadanía que se ejerce en el marco organizativo de una comunidad democrática, pacífica y solidaria que para su consolidación necesita de la formación de sus ciudadanos, con el fin de posibilitar el ejercicio de los derechos y deberes de los que son portadores. De este modo, dicha formación se constituye en uno de los elementos básicos de la Cultura de Paz.

El aprendizaje ciudadano es un proceso a través del cual los miembros de la comunidad educativa adquieren un conjunto de competencias, construyen y conciertan valores y actúan a favor del ejercicio pleno de los derechos humanos, esencia del derecho humano a la paz. En dicho proceso, la participación, esencia de la democracia y clave de la socialización, se constituye en la forma y contenido que definen los objetivos educativos y se articula y desarrolla: 1/ En todo el proceso de enseñanza-aprendizaje (*dimensión académica*); 2/ En todos los procesos de gestión y organización escolar (*dimensión funcional*); 3/ En el conjunto de interacciones entre los miembros de la comunidad educativa y con el entorno más cercano, favoreciendo la comunicación, la participación y la convivencia (*dimensión relacional*).

La educación para la Cultura de Paz y en derechos humanos, por todo lo anterior, se basa fundamentalmente en una pedagogía de la responsabilidad y de la participación, en cada una de las dimensiones anteriormente señaladas, que combinando la *información, la formación y la acción,*

pretende el adecuado desarrollo intelectual y afectivo de las personas a través de métodos que contribuyen a fomentar cualidades, actitudes y capacidades que lleven a: 1/ Adquirir una comprensión crítica de los problemas mundiales; 2/ Resolver conflictos de manera pacífica; y 3/ Desarrollar el sentido de la responsabilidad social y de la solidaridad con los grupos más desfavorecidos. En definitiva, esta educación se centra en la condición y dignidad humana y constituye un proceso global en el que intervienen todos los agentes sociales: familia, escuela, medios de comunicación, instituciones...

Los objetivos, formas y contenidos de esta educación deben responder a la práctica. Por esto, las metodologías empleadas deben: a) Estimular la participación pues se trata de una educación fundamentalmente participativa y dialógica; b) Permitir la disensión con aquellas decisiones que se consideran injustas; c) Conectar interdisciplinariamente aquellos contenidos que como los problemas medio ambientales involucran factores históricos, económicos, políticos y que junto con otras temáticas (lucha por la paz, defensa de los derechos humanos...) constituyen lo que llamamos "problemática mundial" que por su propia naturaleza se caracterizan por su complejidad y unidad; d) Adaptar los enfoques de manera integral dado que el aprendizaje y la vivencia de la paz implican un proceso de formación y desarrollo de valores y actitudes que debe considerar elementos cognitivos, afectivos y conductuales; e) Desarrollar la razón crítica del que aprende para comprender las realidades, tanto personales como sociales, de los derechos humanos y analizar las causas y consecuencias de su conculcación, comprometiendo en su defensa; f) Orientar al alumnado para que descubra, investigue y conozca iniciativas de respuesta positiva a los problemas mundiales. Por su parte, los materiales utilizados deben permitir: 1/ la información y la sensibilización; 2/ sugerir diálogos abiertos y debates; y 3/ permitir la ejercitación de las actividades relevantes para la formación no violenta.

4. CONSIDERACIONES FINALES: ALGUNOS DESAFIOS DE LA CULTURA DE PAZ PARA LA EDUCACIÓN

La educación constituye sin lugar a dudas el instrumento más valioso para construir la Cultura de Paz, pero a su vez, los valores que esta inspira deben constituir los fines y los contenidos básicos de tal educación. Si la construcción de la cultura de paz a través de ese "conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida" constituye la clave del potencial creador de la ciudadanía mundial, la educación es la herramienta que puede configurar y guiar el desarrollo de ese potencial, y al mismo tiempo orientarlo adecuadamente para alcanzar las aspiraciones pacíficas de la comunidad internacional.

Cultura de Paz y educación mantienen una interacción constante, porque si la primera es la que nutre, orienta, guía, marca metas y horizontes educativos, la segunda es la que posibilita- desde su perspectiva ética- la construcción de modelos y significados culturales nuevos. La educación es posiblemente el agente más poderoso para el cambio cultural y para el progreso social pues permite

por un lado el desarrollo integral de la persona y la concienciación sobre las problemáticas sociales; así como facilita por otro, la búsqueda y puesta en práctica de las soluciones adecuadas. Si el derecho humano a la paz es un derecho síntesis, la cultura de paz por la misma razón es un concepto síntesis al sumar las aportaciones culturales de todas las sociedades a favor del ejercicio de este derecho. Un ejercicio que de hacerse efectivo debe asumir acciones coordinadas, interdependientes y sinérgicas en ocho esferas o ámbitos: 1/ Cultura de paz a través de la educación; 2/ Desarrollo económico y social sostenible; 3/ Respeto de todos los derechos humanos; 4/ Igualdad entre hombres y mujeres; 5/ Participación democrática; 6/ Comprensión, tolerancia y solidaridad; 7/ Comunicación participativa y libre circulación de información y conocimientos; 8/ Paz y seguridad internacionales.

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 atendiendo por un lado a la exigencia de un aprendizaje ciudadano permanente donde la transmisión de los conocimientos no es tan importante como la construcción y difusión de los mismos; y, por otro lado, el establecimiento de una red entrelazada de momentos donde se aprende dando respuesta a problemas de carácter más universal. La función liberadora o humanizadora exige, por consiguiente, la concepción de un modelo de educación abierto y plural, no restringido únicamente a los centros educativos. De ahí que la Cultura de paz represente para los sistemas educativos contemporáneos tres desafíos iniciales:

Primer desafío: *La Cultura de Paz y No violencia exige pasar de un modelo de educación institucionalizada a un modelo de sociedad educativa*

La definición de 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 muta 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.

Por otro lado, es evidente que los modelos tradicionales de escuela y el modo de operar la educación formal requiere transformaciones necesarias, centradas en lo que se denomina sociedad del conocimiento. Los constantes y acelerados cambios producidos en los últimos años en todos los países debido a fenómenos complejos, no sólo en la esfera de las comunicaciones, sino en otros ámbitos sociales, culturales y políticos han motivado diferentes y matizadas reformas educativas. Todas ellas respondiendo a nuevos factores en una época de transición que marcaría el paso de un periodo iniciado a partir de la Ilustración (Estado docente) a otro periodo dominado por la llamada "sociedad educadora". Como hemos señalado en otro apartado, el reconocimiento del derecho a la educación va paralelo al nacimiento de los sistemas educativos contemporáneos, es decir, unido a la

historia de los Estados modernos con sus incipientes sistemas de instrucción pública. El proyecto ilustrado de educar para alcanzar la perfección humana solamente podía hacerse a través de la escuela, pues no existía otro instrumento o sistema más eficaz. Pero en la actualidad, el escenario ha cambiado de manera incesante desde entonces de modo que los centros educativos no son los únicos espacios ni de socialización ni de adquisición de conocimientos, puesto que existen diversos y más complejos medios para adquirir, circular y construir el conocimiento.

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 educación obligatoria puede ser una buena y sólida base para contribuir a la construcción de esta cultura, pero la paz como derecho requiere del quehacer permanente y coordinado de todos los actores sociales. La tensión está servida entre la realidad presente y el deseo de un mundo sin fronteras.

Segundo desafío: La Cultura de paz promueve la concepción de centro docente como comunidad de aprendizaje

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, pero no de una calidad cualquiera sino aquella guiada por unos criterios que aseguren la igualdad de oportunidades para todos. Como señala Pérez Gómez (1999): "La escuela educativa debe convertirse para profesores, familias y estudiantes en un centro de vivencia cultural, de reproducción y recreación de la cultura crítica de la comunidad, que es su cultura más valiosa. Vivir la cultura en la escuela requiere construir la escuela como una comunidad abierta de aprendizaje, de reflexión y acción, de reproducción y transformación".

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 noviolencia. Si el objetivo consiste en formar ciudadanos noviolentos 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- alcancen 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. Esto representa dos retos: el primero de ellos referido al centro educativo como espacio comunitario para la realización de otras actividades educativas complementarias organizadas, coordinadas o dirigidas por y para la comunidad; la inclusión en el currículo y en los proyectos educativos de actividades en colaboración con la comunidad; o utilizando de manera sistemática los recursos que la comunidad ofrece al centro. El segundo reto obedece a la exigencia de la propia construcción de la Cultura de Paz de diseñar proyectos educativos integrales, participativos y permanentes basados en la actuación conjunta de todos los componentes de la comunidad educativa y de amplios sectores de la sociedad. Se trata en definitiva de dotar a la innovación educativa de esa perspectiva holística que caracteriza a la Cultura de Paz de modo que cualquier proyecto educativo tenga por finalidad principal de su acción una educación integral del individuo, concebido como un todo en estrecha relación con otros ámbitos igualmente complejos y completos.

Tercer desafío: *La Cultura de paz tensiona la organización escolar y el propio currículo*

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 que exige que estos mismos niveles estén presentes en la sociedad. Por otro lado, el propio concepto de Cultura de paz plantea un conjunto de dilemas y tensiones en el momento mismo de su implantación en los sistemas educativos actuales (Magendzo, 1994):

1/La tensión entre la racionalidad instrumental y la racionalidad axiológica de la cultura de paz: La educación para la cultura de paz se inscribe incuestionablemente en una racionalidad distinta a la racionalidad instrumental de las ciencias positivas para dar cabida a una racionalidad holística y axiológica fundada en el aprendizaje dialógico. Introducir la cultura de paz en el currículum constituye una alternativa crítica al modelo dominante y tradicional de la educación.

2/La tensión entre el mantenimiento y el cambio educacional: Introducir la cultura de paz y noviolencia en la educación significa asumir una actitud crítica y cuestionadora de lo que pasa en los centros educativos y en el mundo. Y plantea la necesidad imperiosa de producir cambios tanto en el currículum manifiesto como en el oculto. La necesidad de cambios no remite exclusivamente a los contenidos, sino que trasciende a la cultura de la escuela y de la sociedad. La tensión se origina cuando por temor del cuestionamiento que de la escuela y de la sociedad se hace desde la mirada de la Cultura de paz se tiende a un rechazo de estos cambios.

3/La tensión entre una educación problematizadora y una educación normativa: El saber de la cultura de paz emerge, fundamentalmente, cuando se percibe y se toma conciencia de los conflictos que se generan como resultado de las contradicciones entre un discurso de respeto de los derechos humanos y la realidad social, familiar y escolar que se encarga de violarlos.

4/La tensión entre la legitimidad pragmática y la legitimidad axiológica: Los saberes en el interior del currículo tienen un espacio y un estatus; es decir, un poder legitimado y simbólico. Hay saberes que no están presentes en el currículo y que son importantes para resolver las problemáticas mundiales. ¿Quién y cómo se legitima el saber de la cultura de paz?. Un saber auténtico sobre los derechos humanos y la paz no es aquel que se establece por decreto, sino que su legitimación es producto de un proceso de valoración, de convencimiento y de diálogo entre todos los actores educativos. ¿Se produce realmente ese proceso y en qué medida contribuye la sociedad en la elaboración y respeto de ese conocimiento?

5/La tensión entre el lenguaje neutro y el lenguaje comprometido: Este dilema o tensión está en considerar la educación neutral o estimar que todo saber que se construye socialmente tiene un componente ideológico. Obviamente la Cultura de paz tiene una historia y un saber construido relacionado con la justicia.

6/ La tensión entre la atomización en las distintas asignaturas y la integración transversal: Los temas de la mujer, medioambiente, desarrollo, inmigración, minorías étnicas, consumo, entre otros, encuentran precisamente en la Cultura de paz una doctrina y una conceptualización que los articula y los relaciona.

5. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- ABELLÁN, Victoria (1998), Artículo 28. En ANUE: La Declaración Universal de los Derechos Humanos. Icaria, Barcelona.
- ALARCÓN CABRERA, C (1988), *Dimensiones de la paz como valor en el constitucionalismo comparado*. Publicaciones de la Universidad de Sevilla, Sevilla.
- BALL, S. (1989): La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar, Barcelona, Paidós- MEC.
- BÁRCENA, F. (1997): *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Paidós, Barcelona.
- BEST, F (1992): Pour l'éducation aux droits de l'homme. Conseil de l'Europe. CCC, Strasbourg.
- BIRZÉA, C (2004): Les politiques de l'ECD en Europe. Une Synthèse. En *éducation à la citoyenneté démocratique 2001-2004*. Edita : Consejo de Europa, Strasbourg ((DGIV/EDU/ CIT (2004)).
- BOBBIO, Norberto (1982), Derecho y Guerra En *El problema de la guerra y las vías de la paz*. Gedisa, Barcelona.
- BORJA, J. (2002): *Ciudadanía y globalización*. Documentos número 29. Centro de documentación en políticas sociales, Buenos Aires.
- BRASLAVSKY, Cecilia (2001): Los desafíos de la educación para el siglo XXI, en *Red Mediterránea. BIE. Evaluación de Reformas*, Madrid, MEC.
- CASTELLS, M. (1998): *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. 2. El poder de la identidad. Alianza, Madrid.
- 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*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José de Costa Rica.
- DAVIES, L (2003): *Global review of the UNESCO associated schools project*. CIER, Universidad de Birmingham, UK.
- DIMMOCK, C (1995): Building democracy in a school setting: the principal's role, en CHAPMAN y otros (ed.): *Creating and Managing the democratic Shool*, Londres , The Falmer Press.
- FISAS, V (1998): *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Icaria/ UNESCO, Barcelona.
- GALTUNG, Johan (1990): Cultural Violence, en *Journal of Peace* 3, vol.27.
- GROS ESPIELL (1987): El derecho humano a la paz. En *Informe sobre el Simposio Internacional sobre la Comprensión Internacional y la Paz*. OEI, Madrid.

- GROS ESPIELL(1988): Le droit à la paix. En *Recueil des documents de la 4ème session internationale de formation à l'enseignement des droits de l'homme et de la paix*, EIP-CIFEDHOP, Ginebra.
- GROS ESPIELL (1997), Sécurité internationale universelle et sécurité régionale, en *Vers une Culture de la Paix, quelle sécurité?*, París, UNESCO.
- GRUPO DE LISBOA (1995) Limites à la Compétitivité: Pour un nouveau contrat mondial. Labor, Bruxelles,.
- HARBER, C. (1997): L'efficacité des écoles, l'éducation pour la démocratie et la no-violence. París, UNESCO, (ED-97/WS/23).
- HEATER, D. (1990): *Citizenship: The Civic Ideal in World History, Politics and Education*. Longman Group, London and New York.
- IIDH (2002): *I Informe Interamericano de Educación en Derechos Humanos*. Estudio de 19 países, Instituto Interamericano de derechos humanos, San José de Costa Rica.
- IIDH (2003): *II Informe Interamericano de Educación en Derechos Humanos*. Estudio de 19 países, Instituto Interamericano de derechos humanos, San José de Costa Rica.
- IIDH (2004): *III Informe Interamericano de Educación en Derechos Humanos. Desarrollo en la formación de educadores*. Estudio de 19 países. Instituto Interamericano de derechos humanos, San José de Costa Rica.
- IIDH (2005): *IV Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos. Desarrollo en la planificación nacional*. Instituto Interamericano de derechos humanos, San José de Costa Rica.
- 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*. MCEP, Sevilla.
- 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*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José de Costa Rica.
- MAGENDZO, A (1994): Dilemas y tensiones en torno a la educación en derechos humanos en democracia. En la revista *Educación y Derechos Humanos: Cuadernos para docentes*, año VI, núm. 21, Servicio Paz y Justicia, Montevideo.
- MAYOR ZARAGOZA, F (1997): *El derecho humano a la paz*. UNESCO, París. (SHS-97/WS/6)
- MONCLÚS, A (1988): Las Escuelas Asociadas: origen, estructura y metodología, en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 164, Noviembre, p 24-26. Ciss Praxis, Barcelona.
- ORTEGA Y GASSET, J (1983): *La rebelión de las masas*. Ediciones Orbis, Barcelona
- PATRICK, J.J. (1996): Principles of Democracy for the Education of Citizens. En Patrick, J.J. and L.A. Pinhey (Eds.) *Resources on Civic Education for Democracy: International Perspectives*. Yearbook No. 1. Bloomington (Indiana-USA), Adjunct ERIC Clearinghouse for International Civic Education, Indiana University.
- PÉREZ GÓMEZ, Ángel (1999): La escuela educativa en la aldea global. En *Cuadernos de Pedagogía*, núm.286, Barcelona.

- PRADA BENGOA, J. I (1985): Escuelas Asociadas, en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 127, julio, p 84-85. Ciss Praxis, Barcelona.
- POPLER BARRY, U.B y FISKE, E (2000), *Rapport final du Forum Mondial sur l'éducation*, París, UNESCO (ED-2000/WS/29)
- RODRÍGUEZ, DINA (2000), *The Role of Human Rights Education in building a Culture of peace in Latin America*. University for Peace, Costa Rica.
- 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. Consejo de Educación de Adultos de América Latina, Santiago de Chile.
- SERPAJ (1993): Experiencias y estrategias de formación docente en derechos humanos, en *Educación y Derechos Humanos: Cuadernos para docentes*, año VI, núm. 19, Julio. Servicio Paz y Justicia, Montevideo.
- TEDESCO, J. C (1990): Las perspectivas de la educación en América Latina en *Cuadernos de Educación*, núm. 192. CIDE, Santiago de Chile.
- TEDESCO, J. C (2001): Educación y hegemonía en el nuevo capitalismo: algunas notas e hipótesis de trabajo. *Revista de Educación*. MEC, Madrid.
- TOURAINE, A. (1992): *¿Qué es la Democracia?*. Fondo de Cultura Económica, Santiago de Chile.
- TUVILLA RAYO, J (1993): *Educación en los Derechos Humanos. Propuestas y dinámicas para educar en la paz*. Madrid, CCS.
- TUVILLA RAYO, J (1994): *La escuela: instrumento de paz y solidaridad*. MCEP, Sevilla.
- TUVILLA RAYO, J (1998): *Educación en Derechos Humanos: Hacia una perspectiva global*. Desclée De Brouwer, Bilbao.
- TUVILLA RAYO, J (2003): Programas internacionales de Educación para la Paz. En Muñoz y otros: *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*. Universidad de Granada.
- TUVILLA RAYO, J (2004): *Cultura de Paz. Fundamentos y claves educativas*. Desclée De Brouwer, Bilbao.
- TUVILLA RAYO, J (2004a) : *Guía para elaborar un Proyecto Integral de "Escuela: Espacio de Paz"*. Consejería de educación de la Junta de Andalucía, Sevilla.
- 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.
- VASAK, Karel (1984): *Las dimensiones internacionales de los derechos humanos*, Vol. 1, Serbal/ UNESCO, Barcelona.

