



RETOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN ESPAÑA EN EL SIGLO XXI

CHALLENGES OF PEACE EDUCATION IN THE 21ST CENTURY

Sofía Herrero Rico

Resumen

Este artículo plantea una revisión de los antecedentes principales de la Educación para la Paz (en adelante EpP) en España durante el siglo XX para, posteriormente, proponer las oportunidades y desafíos que la misma debe encarar a principios de este nuevo siglo XXI. Con esta revisión histórico-pedagógica de la EpP vemos qué se ha hecho hasta ahora y qué nos queda por hacer como educadores y/o trabajadores por la paz. Además, como se sabe, para comprender el presente y diseñar el futuro con mayor garantía, es necesario conocer el pasado. Estas reflexiones y análisis se realizan desde el enfoque REM (Reconstructivo-Empoderador), el cual reconstruye nuestras competencias humanas para hacer las paces y nos empodera para la acción pacífica desde nuestras experiencias personales y cotidianidad.

Palabras clave: educación, paz, capacidades, reconstrucción, empoderamiento, transformación pacífica de conflictos, diversidad, convivencia.

Abstract

This article makes a review of the history of Peace Education (PE) in Spain during the 20th century in order to propose, subsequently, the opportunities and challenges which PE has to face at the beginning of this new 21st century. With this historical and pedagogical revision of the PE we see what has been already done and what we have still pending to do as a peace educators and peace workers. Moreover, as we all know, to understand the present and to

design the future with a major guarantee it is first required knowing the past. This reflections and analysis come from the REM (Reconstructive-Empowering) Approach which reconstructs our human competences to make peace and to empower us for the peaceful action from our personal and daily experiences.

Keywords: education, peace, capabilities, reconstruction, empowerment, peaceful transformation of conflicts, diversity, coexistence.

INTRODUCCIÓN

Para conseguir el propósito que se plantea este artículo, veremos en un primer apartado, basándome principalmente en Antonio Poleo (Poleo & Harris, 2009; 2010) un breve recorrido de la Educación para la Paz (en adelante EpP) en España a lo largo del siglo XX. Al igual que la EpP a nivel internacional atraviesa distintas olas según el momento histórico-político del momento¹ ocurre lo mismo con la EpP a nivel nacional, incluso muchas de las etapas son coetáneas en el tiempo, contenidos y finalidad.

En un segundo apartado, se propondrán los retos que la EpP cabría encarar en este nuevo siglo, analizándolo desde enfoque REM (Reconstructivo-Empoderador) que vengo investigando en el marco de la Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz y del Instituto de Desarrollo Social y Paz (IUDESP) de la Universitat Jaume I de Castellón, España (Herrero Rico, 2009; 2012; 2013). Asimismo este enfoque parte de la Filosofía para hacer las Paces de Martínez Guzmán (2001; 2005; 2009; 2010).

BREVE RECORRIDO DE LA EPP EN ESPAÑA DURANTE EL SIGLO XX

En un primer momento, cabe resaltar en la historia de la EpP en España (así como a nivel internacional) el papel de los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRPs) que pretendían un cambio educativo el cual fomentara la paz a través de la actualización de las metodologías a utilizar y la revisión del currículo y materiales educativos. No obstante, para analizar la historia de la

¹ Desde algunas investigaciones (Jares, 1999; Melo de Almeida, 2012; Herrero Rico 2012) podríamos clasificar 4 olas de la EpP a nivel internacional. La 1ª) La aparición de los movimientos de renovación pedagógica tales como la Escuela Nueva, la 2ª) El nacimiento de la UNESCO, la 3ª) La No violencia y la 4ª) La Investigación para la Paz.

EpP en España requiere dividir el recorrido en dos partes, la primera mitad del siglo XX, por un lado, y la segunda mitad, por otro, dadas las diferencias sociopolíticas que atravesaron cada una de ambas etapas.

LA EPP EN LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX

La figura del pedagogo libertario catalán, Francisco Ferrer Guardia, es clave para entender los procesos de renovación pedagógica que a principios de 1900 se inician (Poleo & Harris, 2009: 28). Concretamente, en agosto de 1901 en la ciudad de Barcelona se inaugura la Escuela Moderna, un proyecto práctico de pedagogía libertaria, lo cual provocó la enemistad de Ferrer Guardia con los sectores conservadores y con la Iglesia Católica, porque veían en estas escuelas laicas una amenaza a sus intereses. El 13 de octubre de 1909 Ferrer Guardia fue ejecutado en la prisión de Montjuïc (Barcelona). Es fácil deducir que muchísimos maestros y profesores se unieron a estos nuevos modelos emergentes de educación liberadora y pacifista. Este movimiento fue frustrado con el golpe de estado franquista de 1936 y, seguidamente, un número desconocido pero importante de educadores republicanos sufrieron la represión y el poder de las armas del régimen dictatorial.

Podemos decir, entonces, que la EpP en España propiamente dicha comenzó, pues, en el período de 1920 y 1930 con los movimientos de renovación pedagógica (MRPs). Estos movimientos se esforzaron por hacer un llamamiento a los maestros, profesores y centros educativos para que contribuyeran a la reconstrucción de una nueva sociedad en la cual se pudiese conseguir una convivencia más respetuosa y pacífica a través de la Educación. De los pedagogos españoles más destacados en este tiempo podríamos nombrar también a Pere Rosselló, seguidor de la pedagogía de Montessori²(1928; 1949). Este MRP se decantó por un concepto positivo de la EpP, no sólo se planteaba demostrar los horrores de la guerra a lo que se habían dedicado los estudiosos de paz hasta el momento, sino también estimular a través de la EpP un espíritu de cooperación, paz y entendimiento. Estas enseñanzas contribuyeron a aportar propuestas optimistas sobre la confianza de que la EpP podría promover un nuevo concepto de hermandad humana contra la guerra, la violencia y la destrucción. En este sentido, muchos maestros y profesores

² Montessori se convierte hacia los años 30 en un referente de EpP en Europa en general y en España en particular mediante sus enseñanzas libertarias en contra del sistema educativo tradicional que apoyaba, incluso promovía, el fascismo.

creyeron en estos nuevos modelos emergentes de educación para la libertad y el pacifismo. Estos esfuerzos y avances en EpP fueron frustrados por el régimen dictatorial de Franco en 1936 y su consecuente represión. A partir de estos tiempos, importantes educadores republicanos fueron obligados a ir al ejército y los avances que se habían conseguido en materia de EpP se vieron estancados (Poleo & Harris, 2010: 5).

LA EPP EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX

En esta segunda etapa, ya a finales de los años 60 y principio de los 70, la persona que más va a influir en la EpP del momento sería Gandhi, quien destacó por su teoría de la no violencia (ola de suma importancia tanto en la EpP a nivel nacional como internacional), además de la presencia cercana de la Comunidad del Arca (movimiento no violento), fundada por Lanza del Vasto en 1948, en el sur de Francia (Poleo & Harris, 2009: 29; 2010: 5). Por su parte, la apertura de la sociedad española al exterior va a permitir que la filosofía no violenta, el pensamiento y la práctica pacifista impregnen en sectores, en un principio minoritarios, pero muy activos, de jóvenes y personas relacionadas con comunidades cristianas de base. Este hecho hará surgir el segundo nacimiento de la EpP en España basada, mayoritariamente, en la influencia de los movimientos no violentos, al mismo tiempo que coincide con las manifestaciones pacíficas en contra de la guerra de Vietnam (Poleo & Harris, 2009: 30).

Cabe destacar en el plano nacional que en 1964 Lorenzo Vidal, poeta, educador y pacifista, fundó el Día Escolar de la No-violencia y la Paz (DENYP), el 30 de enero, con motivo del aniversario del asesinato de Gandhi. Esta propuesta promueve la EpP y la no violencia y servirá de base a la mayoría de las iniciativas y actividades que se desarrollan posteriormente y hasta la actualidad en muchos centros educativos de España. El DENYP, como dice su autor, es «una semilla de no violencia y paz depositada en la mente y en el corazón subconsciente de los educandos y, a través de éstos, en la sociedad» (Poleo & Harris, 2009: 30; 2010: 5). Asimismo, en estas fechas la Escuela Moderna fundada por Freinet (2005) incorpora en su carta de 1965, artículo 2º, que «nos esforzaremos por hacer de nuestros alumnos, adultos conscientes y responsables, que construirán un mundo en que estará proscrita la guerra, el racismo y todas las formas de discriminación y de explotación del ser humano».

Paralelamente a estos acontecimientos y en el marco de la Iglesia Católica van surgiendo en España instituciones, entidades y organizaciones en pro de la EpP. Tenemos el ejemplo, de *Justícia i Pau*, entidad cristiana en sus inicios que actúa en Cataluña desde el año 1968 y que tiene como finalidad la promoción y defensa de los derechos humanos, la justicia social, la paz, el desarme, la solidaridad y el respeto al medio ambiente. En la ciudad de Granada en 1971 la comunidad cristiana fundada por el Papa Godoy y Fermina Puesta (quien recibió en 1994 la “Medalla de Andalucía” y la distinción de “Hija Predilecta” por su compromiso social y político) desarrolló un compromiso con la gente de los movimientos obreros para que empezaran a pensar en sí mismos como parte de los movimientos no violentos. Las personas pertenecientes a este grupo vivían juntas en una única casa y trabajaban con los pobres. Por tanto, la EpP empezó con un grupo de gente interesada en la no violencia quienes eran trabajadores sociales comprometidos con los problemas sociales y los derechos humanos. Entre otras actividades llevaron la no violencia y la paz a las escuelas y otras instituciones educativas. En este sentido, podríamos nombrar a *Pax Christi* de Barcelona quienes usaban en su trabajo métodos no violentos contra el Fascismo para la amnistía y la libertad, fomentando la EpP (Poleo & Harris, 2009: 30).

Asimismo, cabría nombrar en este recorrido a Pepe Beunza, ejemplo de persona pro paz, quien a la sazón activista del *Sindicat Democràtic d'Estudiants* en la Universidad de Valencia, fue juzgado por un Tribunal Militar en Valencia el 23 de abril de 1971 al negarse a realizar el servicio militar obligatorio. Su condena y su testimonio, por ser el primer objetor de conciencia no violento, populariza la objeción de conciencia entre los jóvenes con edad militar y difunde en los sectores anti-franquistas la no violencia. Gonzalo Arias escritor y traductor de la UNESCO realizará acciones de apoyo a la condena impuesta a Pepe Beunza y al establecimiento de la democracia en España. Se autodefinirá como “aprendiz de la no violencia”. Traducirá, editará y difundirá, de forma oculta, textos de Gandhi y otros autores no violentos. En Barcelona, en Cantabria, Euskadi, y Andalucía se forman los primeros grupos de acción no violenta, bien por la problemática de la objeción de conciencia o bien por asumir la no violencia como arma de lucha contra la dictadura. Jóvenes vascos se reunirán en 1972 para realizar acciones no violentas de apoyo a Pepe Beunza. Este objetivo inicial les lleva a formar unos años más tarde un grupo no violento llamado *Bakearen Etxea*.

Adicionalmente, en 1973 se forma el Grupo de Acción No violenta (GANV)

de Málaga el cual surge de la reflexión sobre la vida de Gandhi y la acción noviolenta, dicho grupo tendrá una vida de quince años. El GANV alcanzará una gran influencia en los ambientes políticos y sociales, tanto de Andalucía como de toda España. La organización interna del grupo de Málaga se realizará mediante grupos temáticos: movimiento obrero, objeción de conciencia, objeción a los impuestos militares, ecología, igualdad de género y EpP, entre otros (Poleo & Harris, 2009: 30). En 1976 se organiza la población de Falset (Tarragona) un curso de formación en la noviolencia organizado por los amigos de la Comunidad de Arca e impartido por Lanza del Vasto. En 1980 se crea la Comunidad Lakabe en un pueblo abandonado de Navarra. Una de sus actividades será difundir la EpP, entendiendo la paz como forma de vida. Pasados más de treinta años Lakabe sigue siendo un ejemplo de convivencia comunitaria noviolenta. En 1981 se lanza una Campaña en contra de los juguetes bélicos y en 1982 se desatan protestas contra la guerra y se presiona tanto en colegios, institutos de secundaria como en universidades para que se imparta educación para el desarme (Poleo & Harris, 2009: 31).

En Torrelavega (Cantabria) jóvenes objetores, voluntarios en Brigadas Internacionales de la Paz en América Latina y educadores crean el Grupo de EpP. Uno de sus trabajos más importantes fue la difusión de los juegos y dinámicas cooperativas. En este marco, podríamos destacar la publicación en 1986 de Paco Cascón y Carlos Beristain: *La alternativa del juego, por su valor pedagógico y las aplicaciones prácticas en el terreno educativo, tanto formal como informal* (Poleo & Harris, 2009: 30).

A principios de los 80 John Paul Lederach (1984; 1985; 1996; 2007; 2010), especialista en transformación pacífica de conflictos, entendidos como oportunidades de aprendizaje, visita España. Durante varios meses entrevista a grupos y colectivos relacionados el movimiento pacifista por todo el país con la intención de realizar un trabajo de investigación sobre la realidad de la noviolencia en España que con la publicación en 1983 de *«Els anomenats pacifistes: la no-violència a l'Estat espanyol»*.

A través de los diferentes contactos e intercambio de experiencias e información que se va desarrollando en Andalucía, hará que surja de forma lógica y natural en 1981 la Asamblea Andaluza de Noviolencia. Grupos y personas de distintos pueblos y ciudades se coordinarán y desarrollarán diferentes proyectos y campañas por toda la región andaluza. Lucha contra el desempleo, apoyo a los obreros del campo, campañas contra el servicio militar obligatorio, educación para paz, igualdad entre hombre y mujeres, temas de

medioambiente, entre otros, se van a llevar a cabo a lo largo de siete años. Durante este tiempo la Asamblea publicará de forma modesta un boletín "Andalucía Noviolenta" de intercambio, formación y debate que llegará a todos los rincones de Andalucía, en el que se incluían reflexiones y herramientas para la práctica de la EpP (Poleo & Harris, 2009: 31).

En el campo de la EpP también cabe destacar al Colectivo por una Alternativa Noviolencia de Madrid (CAN) fundado en 1982. El principio de partida sobre el que se asentaba el CAN era la definición de paz entendida como armonía consigo mismo, con los demás y con la naturaleza. Este grupo se dedicó exclusivamente a impartir formación y a desarrollar actividades de EpP a todos los profesionales de la educación y sus alumnos. Enfatizaban en temas sobre cómo educar para la paz, para el desarme, para la desobediencia, así como en una metodología activa y participativa. Tres años más tarde publican la primera guía bibliográfica de literatura infantil y juvenil para la Paz en España.

Siguiendo este recorrido por la historia de la EpP, en 1983 se funda la organización *Educadores pola paz* en Vigo (Galicia), un colectivo de profesionales de la enseñanza de todas las etapas educativas comprometidos en la EpP. Durante años publican un boletín de información "Novapaz" y realizan encuentros de educadores por la paz hasta la actualidad, habiendo realizado ya aproximadamente la veinticinco edición. Como fundador y coordinador de esta organización se encontraba hasta su muerte en 2008 Xesús R. Jares (1991; 1994; 1999; 2004; 2005; 2006), profesor y catedrático de didáctica y organización escolar de la Universidad de la Coruña. Además fue presidente de la Asociación Española de Investigación para la Paz (AIPAZ) y de la Asociación Galego-Portuguesa de EpP (AGAPPAZ) y miembro de Bakeaz. Jares cuenta con muchas publicaciones clave en el terreno de la EpP, tanto por su contenido como por la aplicación práctica en contexto de aula que pueden servirnos de referente a toda persona interesada en educar para la Paz (Poleo & Harris, 2009: 31).

La Universitat Internacional de la Pau (UNIPAU)³ nació en el año 1984 como universidad de verano teniendo como objetivo crear y facilitar las condiciones que permitiera la formación, el debate, la reflexión y el intercambio de opiniones y experiencias sobre el conflicto y la construcción de la paz con el fin de avanzar en los procesos de educación y sensibilización en una Cultura de paz. La Universidad partió de una iniciativa de Frederic Roda Pérez a través del Instituto Víctor Seix de Polemología y Adolfo Pérez Esquivel, premio Nobel de la

³ Más información en www.universitatdelapau.org

Paz. En la actualidad, con una trayectoria de más de 25 años, está regida por un patronato que preside Arcadi Oliveres y Adolfo Pérez Esquivel como presidente honorífico y siguen implementando actividades e iniciativas en el marco de la EpP (Poleo & Harris, 2009: 31).

En 1986 los *Educadores pola paz* crean el Seminario *Galego* de EpP⁴ como un Seminario Permanente promovido por un grupo de profesionales de distintos niveles de la enseñanza (desde la educación infantil a la universitaria) sensibilizados ante la ausencia de materiales didácticos y de reflexión teórica sobre la EpP, en especial los derechos humanos, la tolerancia, la solidaridad, el ecopacifismo, la solución pacífica de los conflictos, la interculturalidad y la cultura de paz. Coherentes con sus fines desde su fundación han publicado un buen número de materiales didácticos tratando múltiples temas que presenta una paz amplia y multifactorial. En este mismo año se propugna por Naciones Unidas El Año Internacional de la Paz de 1986 que dará un impulso importante a la EpP en España. De este impulso surgen múltiples iniciativas privadas y públicas de EpP por todo el país. Asimismo, se organizan congresos y seminarios de EpP a través de entidades públicas y privadas (Poleo & Harris, 2009: 32).

No podemos dejar de citar a Gernika Gogoratuz, un Centro de Investigación para la Paz en la ciudad de Guernica⁵ creado en 1987 por decisión unánime del Parlamento Vasco en el marco de 50 Aniversario del Bombardeo de Guernica a iniciativa de Juan Gutiérrez. Este centro realiza su labor en el ámbito de la Construcción de la Paz en los siguientes campos: investigación, formación, intervención comunitaria y divulgación para fortalecer redes de trabajo y contribuir a que Guernica sea un referente mundial de Paz (Poleo & Harris, 2009: 32).

Por un lado, se constituye en 1987 el Seminario de EpP de la Asociación Pro Derechos Humanos (Sedupaz). Este seminario reúne a personas procedentes de distintos niveles de la educación formal y no formal, que entienden la EpP como una educación liberadora, orientada a alentar la acción social en pro de la paz y la justicia. Una educación encaminada a formar personas capaces de convertirse en obstáculos a la práctica generalizada de imbuir -mediante los procesos de socialización- valores y contenidos que fomentan el conformismo, el androcentrismo, la intolerancia, el etnocentrismo y demás actitudes que contribuyen a perpetuar culturas de violencia. Este seminario persigue varios objetivos: 1) sensibilizar la necesidad de educar sobre y para la paz, los derechos

⁴ Mayor información en www.sgep.org

⁵ Se pueden consultar detalles en su web www.guernikagogoratuz.org

humanos y el desarrollo, 2) contribuir a la formación en EpP y 3) crear, adaptar y difundir materiales para llevar la EpP a la práctica educativa. Los materiales del seminario, que han recibido ya dos premios del Ministerio de Educación y Ciencia, han sido pensados para aprender y enseñar a pensar y tener voz, para fomentar la disidencia y hacer transparente lo real: que vivimos en un sólo mundo, desigual, injusto y diverso (Poleo & Harris, 2009: 32).

Por otro lado, en 1994 y 1995 se organizan a cargo de Vicent Martínez Guzmán las primeras Jornadas de Paz en la Universidad Jaume I de Castellón (UJI) que pretendían ser el punto de partida para la creación en 1996 del primer semestre piloto del Máster Internacional en Estudios de Paz y Desarrollo⁶. Este Máster se crea con especial atención por incorporar estudiantado y profesorado procedente de países empobrecidos para promover el intercambio académico, intercultural e interreligioso entre el Sur y el Norte, por lo que su docencia se impartía en un primer inicio solo en inglés. En 1999 Federico Mayor Zaragoza director de la UNESCO en esos momentos concede a las actividades tanto académicas como de sensibilización promovidas por este Máster el reconocimiento de Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz. Este reconocimiento se debe en gran medida a la difusión que hace este programa de los ideales y valores que promueve la UNESCO en pro de la paz y la no violencia.

Se crea también en 1999 *L'Escola de Cultura de Pau*⁷. Vicenç Fisas Armengol es su director y titular de la Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. Responsable del programa sobre Procesos de Paz con el propósito de trabajar por la cultura de paz, los derechos humanos, el análisis de conflictos y de los procesos de paz, la EpP, el desarme y la prevención de los conflictos armados. (Poleo & Harris: 32).

También, en Septiembre de 2002 se celebró en Granada el I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de paz.

Finalmente, en esta última década se han dado infinidad de iniciativas de EpP en el marco de la Década de Cultura de la Paz y la No Violencia para los Niños del Mundo (2001-2010) establecido por la Asamblea General de Naciones Unidas. Esto significa, en la práctica, el compromiso del ámbito educativo y social, tanto de los gobiernos como de la comunidad científica e intelectual y de la sociedad civil, por mejorar la calidad de la enseñanza aportándole estos rasgos distintivos en favor de una Cultura de la Paz (Poleo & Harris, 2009: 33).

A modo de conclusión y con la intención de sintetizar todas las propuestas

⁶ Se puede consultar información detallada en www.epd.uji.es

⁷ Para más detalles se puede consultar la web www.pangea.org/unescopau

del legado de la EpP en España durante el siglo XX he elaborado este cuadro esquemático que nos ayudará a agrupar y reorganizar las ideas.

EL LEGADO HISTÓRICO DE LA EpP EN ESPAÑA		
1ª MITAD S. XX	MRPs	Escuela Moderna (Ferrer Guardia influenciado por Celestin Freinet)
		Escuelas libertarias y pacifistas (inspiradas en María Montessori)
2ª MITAD S.XX	MOVIMIENTOS	El DENYP El MOC
	NO VIOLENTOS	Otras: Bakearen Etxea, GANV, Comunidad Lakabe, Asamblea Andaluza de NoViolencia, CAN, Educadores pola Paz, etc.
	INSTITUCIONES Y ASOCIACIONES	Católicas: Comunidad del Arca, Justicia i Pau, Papa Godoy y Fermina Puesta, Seminario de Investigación para la Paz, entre otros.
		Laicas: UNIPAU, Guernica Gogoratuz, AIPAZ, SEDUPAZ, Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz, Escola de Cultura de Pau, por ejemplo.
	PUBLICACIONES SOBRE EL TEMA	Surgen infinidad de publicaciones en el campo de la EpP

Con todo lo expuesto anteriormente, hemos visto un breve recorrido histórico en España a lo largo del siglo XX en materia de EpP. A continuación, pasaremos a ver en qué situación se encuentra la EpP en estos momentos de inicios del siglo XXI. De esta forma habremos analizado el pasado y el presente y, con ello, podremos diseñar una nueva propuesta más idónea de EpP para el futuro que deseamos.

LA EPP EN ESPAÑA EN EL SIGLO XXI: UN ANÁLISIS DESDE EL ENFOQUE REM

A pesar de la gran cantidad de antecedentes de EpP que hemos visto a

lo largo del primer apartado y de los esfuerzos realizados desde hace cientos de años por fomentar la paz a través de la educación, la EpP española en la actualidad todavía necesita ser revisada y actualizada en comparación con otros países de Europa o EEUU, por ejemplo. En España se manifiesta un retraso en la EpP llevada a la práctica de contextos de aula debido a las especiales circunstancias políticas y educativas que atravesó nuestro país como consecuencia del sistema político dictatorial de Franco que finalizó hace menos de cuarenta años. Así, *«tras este régimen político surge la nueva etapa de EpP y, desde los años 80, y hasta la actualidad, comienzan a aparecer y expandirse infinidad de grupos, personas e instituciones comprometidas con el fomento de la paz, la justicia y la creación de una cultura para la paz»* (Jares, 1999: 87).

No obstante, la situación actual de la EpP en la que nos encontramos atraviesa según Jares (2004: 25) tiempos difíciles. En este sentido, podríamos resumirla en varios puntos según el mencionado autor (Jares, 1999: 89-90):

- Se ha producido un estancamiento de las iniciativas procedentes de los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRPs) y de los movimientos no violentos, tal como se expandieron en el siglo XX.
- Se han incrementado las influencias e iniciativas de dos componentes de la EpP consideradas como una moda pedagógica: la educación para el desarrollo y la educación intercultural dada la situación social y cultural consecuencia del aumento de la inmigración. A pesar del esfuerzo educativo por el reconocimiento y aceptación de las otras culturas, *«en España todavía existe en la actualidad un gran vacío en el reconocimiento y la integración de otras culturas en general y de la cultura gitana española en particular, por ejemplo, en la educación y currículo actuales»* (Jares, 1999: 161).
- En el plano legislativo, la LODE⁸ ya introdujo la EpP como una de las finalidades del sistema educativo, y ya con la aprobación de la LOGSE⁹ en 1990, además de su reconocimiento jurídico, se avanza un paso más al integrarla como uno de los denominados «temas transversales»¹⁰ del currículo. Los temas transversales introducen

⁸ Ley Orgánica 8/1985 reguladora del Derecho a la Educación

⁹ Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo

¹⁰ En el currículo de la Educación Infantil, Primaria y Secundaria aparece un nuevo concepto general que se denomina temas transversales y que, por la importancia de las temáticas que incluyen no deben enseñarse

nuevos contenidos en el currículo escolar encaminados a la consecución de una cultura para la paz (Jares, 1999: 140). Sin embargo, no contamos con ningún organismo o ministerio que apoye la EpP como, en cambio, si tienen la mayoría de los restantes temas transversales: 1) La Educación No Sexista para la igualdad de oportunidades entre sexos (el Instituto de la Mujer), 2) La Educación Ambiental (Ministerio de Medio Ambiente), 3) La educación del Consumidor (Oficinas del Consumidor), 4) La educación para la Salud (Consejerías y Ministerios de Sanidad), 5) La educación vial (Dirección General de Tráfico), etc. (Jares, 1999: 91).

- Se ha producido, como consecuencia de lo mencionado anteriormente, una fuerte demanda de formación, creación de seminarios permanentes, grupos de trabajo, proyectos de formación en centros y grupos autónomos. Todo ello para paliar las deficiencias teórico-prácticas y la escasa preparación con las que se encuentra nuestro sistema educativo, y más concretamente, en materia de la transversalidad de la EpP.

Por su parte, en estos comienzos del siglo XXI, los seres humanos tenemos que encarar un sin fin de problemas sociales, por ejemplo, la violencia cívica y cultural está teniendo un fuerte impacto en España. Esta situación puede deberse a las diferentes realidades en las familias y en la sociedad, a las nuevas tecnologías y modos de comunicación, a la diversificación en las distintas maneras de aprender, a la crisis económica y de valores, a la inmigración, entre otros. Pero, a pesar de todas estas dificultades, se invierte grandes cantidades de dinero, recursos, materiales, políticas, tiempo, energía no en resolver lo que podríamos llamar “los problemas de la paz”, sino en armas y en guerras (Barash & Webel, 2009: 1). Ante este panorama se hace necesario, pues, una renovación y redefinición de la educación para dar respuesta a las demandas de apoyo a la diversidad social y a la coexistencia (Poleo & Harris, 2009: 33).

Estos temas que acabo de mencionar siempre han estado presentes en la historia de la EpP pero nunca con la exigencia, preocupación y urgencia con la que se está viviendo en la actualidad, debido a los altos índices de violencia

como meras asignaturas sino que tienen que impregnar toda la práctica educativa y estar presentes en las diferentes áreas y materias. Su inclusión pretende paliar algunas necesidades sociales que hemos heredado de la cultura tradicional y tratar de transformarlos a través de una educación en valores. Aunque la Comunidad Educativa coincide en destacar la importancia de este ámbito, la escasa tradición docente puede plantear problemas a la hora de incorporarlos al proceso de enseñanza y aprendizaje.

existentes tanto en la sociedad en general como en el sistema educativo en particular. Junto a estas preocupaciones educativas que hemos comentado, también seguirán teniendo una relevancia educativa considerable la educación intercultural. Esto se debe, en gran parte, al aumento de la inmigración que está sucediendo en los últimos tiempos (Jares, 1999: 130). En este sentido, se propone, pues, un cambio en la educación de este nuevo siglo que modifique los patrones tradicionales de vida cerrada y estática y que se abra al mejor entendimiento, el intercambio pacífico y a la armonía entre las distintas gentes, culturas y religiones. Educación que promueva la diversidad, la valoración de la diferencia cultural como fuente de enriquecimiento a todos los niveles y el reconocimiento de las personas, de los valores, de los derechos y de los diferentes modos de vida (Honneth, 1997).

Sin embargo, nuestros sistemas educativos y culturales perpetúan, lamentablemente, patrones sociales e injusticias en los cuales todavía se reproduce racismo, sexismo, militarismo y otras muchas formas de violencia y opresión (Barash & Webel, 2009). En este marco, reaparecen con fuerza dos factores íntimamente ligados a la EpP que planteo como los retos actuales del siglo XXI: 1) el aprendizaje de la convivencia pacífica entre las distintas gentes, religiones y culturas, y 2) la transformación pacífica de conflictos desde nuestras experiencias personales y cotidianidad.

EL ENFOQUE REM (RECONSTRUCTIVO-EMPODERADOR)

Estas reflexiones y análisis lo realizo desde mi propio enfoque REM (Reconstructivo-Empoderador) que vengo investigando (2009; 2012; 2013).

El enfoque REM de EpP encierra muchos aspectos análogos a mi propia identidad. Tales aspectos son el esfuerzo, la lucha, la voluntad, el compromiso, la responsabilidad, el reconocimiento, la agresividad entendida como energía, como empoderamiento¹¹ pacifista para la acción, los sentimientos, las emociones, la crítica, la rebeldía, la

¹¹ El término empoderamiento lo tomamos del concepto anglosajón empowerment. Desde nuestra interpretación y remitiéndonos a distintas investigaciones (Lederach, 1996; Bush y Folger, 1996) vendría a ser la capacitación, la potenciación y/o la revalorización de nuestros «poderes» para hacer las paces. Indica que, como seres humanos, tenemos posibilidades para obrar pacíficamente. Otras nociones académicas lo denominan apoderamiento, concepto que está registrado ya en los diccionarios de gramática española (Herrero Rico, 2009: 47).

creatividad y la imaginación, entre otros (Herrero Rico, 2013: 32-33).

Este enfoque REM lo interpreto desde el paradigma dialógico-participativo basándome en una propuesta de Martín Gordillo (2010) como alternativa a la educación tradicional narrativo-contemplativa.

Refiriéndonos, entonces, a la definición del enfoque REM entendemos la EpP como la reconstrucción de las competencias humanas, en el sentido de capacidades o poderes para hacer las paces (Martínez Guzmán, 2001; 2005; 2009; 2010). Por un lado, le llamamos Reconstructivo porque se centra en la reconstrucción de nuestras competencias y habilidades para hacer las paces las cuales poseemos como características humanas. Por otro lado, lo adjetivamos como Empoderador debido a que requiere concienciación, motivación y recuperación de esos poderes que tenemos para la transformación pacífica de conflictos desde nuestras experiencias cotidianas (Herrero Rico, 2012: 52). Esta propuesta tiene como fin la reflexión positiva de la posibilidad humana de hacer las paces desde nuestras propias habilidades y cotidianidad. Apoyándonos en el Manifiesto de Sevilla (Adams, 1992) sabemos que los seres humanos somos capaces y competentes para hacer las paces y, por tanto, responsables de crear un tipo de comportamiento y no otros. Por lo tanto, la EpP desde el enfoque REM plantea la recuperación de esas capacidades para la paz. En este sentido, se hace necesario llevar la EpP a la acción, a la práctica diaria, incluirla en nuestro estilo de vida, en el desempeño de nuestro día a día, razón por la cual se hace necesario hablar de hacer las paces desde nuestras experiencias personales y cotidianidad.

Así, los elementos de la EpP desde el enfoque REM se distribuirán de acuerdo a los tres grandes componentes que deberían considerarse en toda propuesta educativa. Hablaremos, por tanto, de EpP en términos de contenido, forma y condiciones contextuales dentro de las cuales tiene lugar cualquier acción educativa, incluida, la EpP (Cabezudo & Haavelsrud, 2001: 279). Así estos tres vectores se corresponden con las preguntas clave que debe responder la Educación, esto es, 1) qué enseñamos que correspondería a la selección de los contenidos; 2) cómo enseñamos que estaría relacionado con la forma o metodología utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y, por último, 3) dónde enseñamos que vendría ser el contexto del cual partimos. En este sentido, cabe esperar, pues, que el contenido y la forma estén íntimamente relacionados con las condiciones contextuales específicas, ya que de acuerdo al contexto se necesitará unos contenidos y métodos y no otros. Es importante

mencionar en este punto que la EpP no se limita a los contextos de educación formal, sino que se extiende también a los informales como la familia y a los no formales como las diferentes organizaciones y asociaciones, por ejemplo, con las que se relaciona. En consecuencia, las interconexiones entre contenido, forma y contexto se analizarán como un proceso integral para el establecimiento de condiciones adecuadas para el aprendizaje, que a su vez, conllevarán a transformaciones sociales.

En primer lugar, el enfoque REM incorpora en sus contenidos un concepto de paz positivo, plural e imperfecto¹², propone, por ende, un imaginario de la paz múltiple, holístico e integral. Asimismo, considera el conflicto también positivo, incluso creativo en la búsqueda de alternativas pacíficas para su regulación. El conflicto se plantea como un proceso transformador al abordarlo como oportunidades de aprendizaje (Lederach, 1984; Bush & Folger, 1996) y evolución.

Por tanto, esta EpP radica en la responsabilidad y competencia humana para hacer las paces desde nuestras experiencias cotidianas. Para ello, se hace necesario, pues, el reconocimiento de todos los seres humanos como interlocutores válidos y el empoderamiento de la especie humana para llevar la paz a la acción. Por su parte, es indispensable la capacidad para cambiar nuestros discursos, comportamientos, actitudes y percepciones al ponerlas en diálogo con las de los demás. A través de la interpelación mutua, las demás personas nos pueden pedir cuentas (*accountability*) si aquello que expresamos a través de lo que hacemos, decimos, incluso callamos, no es aceptado. En este sentido, incorpora, por un lado, de la mano de Nos Aldás (2010a; 2010b) la importancia de la comunicación para la paz y el diálogo solidario como herramienta metodológica para permitirnos, a través de la *performatividad* y responsabilidad de lo que nos decimos o hacemos, incluso callamos, hacer las paces entre los seres humanos y con la naturaleza. Se incluye también la importancia de educarnos en la asertividad, término entendido como la habilidad para expresar nuestras opiniones y puntos de vista de forma clara y explícita, pero, pacíficamente, es decir, respetando y reconociendo las opiniones y posturas de las demás personas, por muy diferentes que sean a las propias.

Asimismo, el enfoque REM recupera la importancia de la ética del cuidado como valor humano y no sólo como característica de género. Así, sirviéndome

¹² Tomamos este concepto de la propuesta de paz imperfecta de Muñoz (2000; 2001) la cual se asienta en la idea de que la paz existe en cada momento, aunque sus connotaciones sean imperfectas, inacabadas, en transformación, siempre hacia la mejora o perfección, como la propia condición humana.

mayoritariamente, de Comins Mingol (2009; 2010) se incluye la ética del cuidado y la coeducación sentimental. Finalmente, este enfoque se plantea como meta la transformación pacífica de conflictos interpersonales y cotidianos. Para la consecución de este objetivo nos remitiremos, a la obra de París Albert (2009; 2010) quien destaca la importancia de generar sentimientos y emociones positivas para posibilitar esta transformación de los conflictos, inherentes a las relaciones humanas, por medios pacíficos. En esta transformación se destaca, asimismo, la importancia del uso de la fantasía, la utopía, la imaginación y la creatividad en la búsqueda e implementación de alternativas positivas.

En segundo lugar, sobre la forma podríamos fomentar métodos más libres, inclusivos y democráticos que generen el trabajo cooperativo y no competitivo, el aprendizaje autónomo y el pensamiento crítico como contraposición al autoritarismo, conservadurismo y pensamiento único que parece haya sido una constante en la educación tradicional. Así, parece obvio que la EpP debe ser participativa y democrática; de esta manera, podemos considerar la forma desde un paradigma dialógico-participativo y no narrativo-contemplativo como estábamos acostumbrados a observar en el marco de la educación tradicional. Ambos conceptos, participación y democracia, se describen como retos educativos donde la sociedad deberá actuar si desea desarrollar procesos político-sociales y educativos que conduzcan al aprendizaje activo de la paz. En este sentido, se nos plantea un doble objetivo, la sociedad democrática define el sueño que pretende hacer realidad y éste motiva a los actores sociales a investigar las formas para que esto ocurra. Es decir, reiteramos la importancia de la EpP en acción.

Así, pues, la metodología que se propone podría ser la de deconstrucción-reconstrucción, es decir, *«desaprenderemos aquello que hemos aprendido mal o dejado de aprender debido a la rigidez, autoritarismo y violencia de nuestros sistemas educativo-sociales tradicionales para reconstruir una nueva propuesta de Educación asentada en los valores de las culturas de paz»* (Herrero Rico, 2012: 53). Base de esta metodología es también el giro epistemológico de la actitud objetiva a la intersubjetiva o participante. El enfoque REM se adapta, a su vez, a las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en cuanto que propone cambios en las metodologías a utilizar contribuyendo, de esta manera, a los presupuestos de la cultura de paz.

Finalmente, se destaca que este enfoque REM podrá aplicarse en contextos formales, no formales e informales incluyendo un ambiente intercultural e interreligioso. Por su parte, se requiere un contexto dialógico, comunicativo,

dinámico e interactivo, destacando los contextos 2.0¹³ acogiéndonos a la jerga del ciberespacio. Por supuesto, las condiciones contextuales deberán reunir las características de una cultura de paz.

Cabe decir en este punto que el enfoque REM se propone con la intención e ilusión de poder hacer frente a los dos grandes desafíos de la EpP a principios del siglo XXI que se proponen en este artículo. Por un lado, aprender a convivir pacíficamente con la diferencia, y, por otro lado, capacitarnos para la transformación pacífica de conflictos.

Educación para la Paz entendida, no solo como un contenido, sino como una orientación pedagógica, integrada por la buena resolución de conflictos, la capacidad de escucha y de relación, y la creatividad y la elaboración constructiva de la diversidad (Novara, 2003: 11)

EL APRENDIZAJE DE LA CONVIVENCIA O COEXISTENCIA PACÍFICA ENTRE LAS DISTINTAS GENTES, RELIGIONES Y CULTURAS

Tanto los educadores, las familias, como la ciudadanía en general coinciden en que los temas principales a los que se tiene que enfrentar la EpP a comienzos de este nuevo siglo van en la línea de cómo aprender a vivir con la diversidad, cómo enseñar y aprender en sociedades multiculturales y cómo responder positivamente a las demandas multifacéticas de la coexistencia (Poleo & Harris, 2009: 33).

Sabemos que toda relación humana conlleva un determinado modelo de convivencia que comporta diferentes variables, valores, formas de organización, sistemas de relación, pautas para afrontar conflictos, formas lingüísticas, modos de expresar los sentimientos, expectativas sociales y educativas, y maneras de ejercer el cuidado, entre otras *«Y esto es así porque no hay posibilidad de vivir sin convivir, los humanos somos seres sociales y precisamos de los demás para la propia subsistencia»* (Jares, 2006: 11). Así, el aprendizaje de la convivencia se hace necesario y es inherente a cualquier proceso educativo, y así ha sido históricamente, aunque ahora con más motivo dado los altos índices de inmigración. En consecuencia, debemos interrogarnos

¹³ Se relaciona con el gran salto que supuso el paso del internet 1.0 en el que el usuario era solo un espectador pasivo que contemplaba las ventanas y escaparates informativos de las distintas webs al internet 2.0 donde el usuario es un participante activo que interacciona, opina, denuncia, interpela a través de los foros, chats, blogs, wikis, redes sociales, entre otros. Por analogía se aplica este paralelismo a la necesidad de la nueva educación dialógica participativa que responda a la nueva sociedad basada en la lógica 2.0.

por el tipo de convivencia con la que aspiramos vivir y para la que pretendemos educar, siendo conscientes de su repercusión en el futuro. En este sentido, el informe de Jaques Delors (1996) *«La Educación encierra un tesoro»* se plantea entre los 4 objetivos principales de la educación de este principio de siglo aprender a convivir, junto con aprender a conocer, a hacer y a ser. Asimismo, debemos tener en cuenta que la construcción de la convivencia se realiza en muy diferentes contextos sociales: la familia, el sistema educativo, el grupo de iguales, los medios de comunicación, el contexto político dominante, el sistema socio-cultural y los espacios e instrumentos de ocio, y con interpretaciones, objetivos y estrategias no siempre coincidentes (Jares, 2006: 19). Por ello, cabría destacar la importancia de que todos los ámbitos educativos, formales, informales y no formales, se dirijan en consonancia hacia la consecución de una pedagogía de la convivencia, el entendimiento y la paz. Esta educación de la convivencia es, por tanto, responsabilidad y competencia de todo el conjunto de la sociedad (Jares, 2006). En este sentido, la EpP en la actualidad debe centrar sus esfuerzos a enseñarnos qué es coexistencia. Coexistencia significa (Rupesinghe, 1999: 67) aprender a vivir juntos, aceptar la diversidad, e implica una relación positiva con el otro. Nuestras identidades son definidas en relación con los otros. Cuando las relaciones son afirmativas y de igualdad mejoran la dignidad, la libertad y la interdependencia. Cuando son negativas y destructivas minan la dignidad humana y nuestra propia valía; esto aplicado a las personas, grupos y relaciones entre Estados. Por tanto, la promoción de la coexistencia o convivencia a todos los niveles es un imperativo para el siglo XXI (Rupesinghe, 1999: 67).

Una de las concepciones básicas de la cultura occidental en general y de la filosofía moderna en particular dice que algo existe solo cuando es reconocido por otra subjetividad. Según Hegel (Rupesinghe, 1999: 67) la conceptualización del término es que «existencia» es ya, fundamentalmente, «coexistencia». Este reconocimiento mutuo es requerido como una condición necesaria para el equilibrio entre la libertad individual y la independencia social (Boulding, 2000; Rupesinghe, 1999; Jalali, 2001; 2009) *«coexistencia entre diferentes gentes, nacionalidades, grupos religiosos, clanes, tribus, con un espectro de identidades es, por tanto, el gran desafío de la educación para el S. XXI»* (Rupesinghe, 1999: 68). En un mundo intercultural como el que estamos desarrollando, la identidad, la etnicidad y la coexistencia se han convertido en los grandes retos de esta nueva fase de evolución de la civilización (Rupesinghe, 1999: 69).

Learning to live together, to co-exist, to learn to accept difference, to make the world

safe for difference will be one of the great challenges for the 21 Century. Coexistence is a term that have been used synonymously in several contexts and used as a key phrase in the emergence of a number of great social and political movements. The key characteristic in the definition of the word coexistence it is the relation with its 'others' and the acknowledgement that and 'other' exists (Rupesinghe, 1999: 67).

La diversidad cultural, por tanto, es tan importante como la biodiversidad para la supervivencia del planeta. En este contexto, Boulding (2000) relaciona lo anteriormente dicho con la metáfora de los dedos de la mano, todos son diferentes y es por ello que la mano puede hacer todas sus funciones y trabajar correctamente. Si todos fueran iguales, la mano no podría funcionar bien porque requiere de esta diversidad.

Ignorance of each other's ways and lives has been a common cause, through the history of mankind, of that suspicion and mistrust between the people of the world through which their differences have often broken into war (Boulding 2000: 5)

En este marco y de acuerdo a Boulding (2000) sabemos, entonces, que la diferencia es un hecho básico de la vida. La EpP tanto en su teoría como en su práctica tiene que fomentar el reconocimiento (Honneth, 1997; 2011; Jalali, 2001; 2009), la interculturalidad, la convivencia pacífica, la solidaridad, el entendimiento de otras culturas y formas de pensamiento y la tolerancia de la diversidad. Esto quiere decir en palabras de A. De Saint Exupéry *«si difiero de ti, en lugar de perjudicarte, te hago crecer»* (Jares, 1999: 130).

Cabría destacar para concluir este apartado que el principal pilar para la convivencia pacífica es la educación. El sistema educativo requiere un paradigma más amplio en el que la diversidad se convierta en el valor principal de la educación de las nuevas generaciones, creando espacios para el reconocimiento y la tolerancia (Rupesinghe, 1999: 76). En la EpP que proponemos habría que introducir contenidos más positivos sobre las demás culturas en general y la árabe en particular para paliar estos peligros en las nuevas generaciones. Vemos entonces que la EpP implica un componente crítico de los contenidos docentes (qué se enseña), de su selección y organización. Una revisión cuidadosa del currículo, qué se incluye y qué está ausente, porque aquí se camuflan y encierran muchas formas de violencia que es preciso, pues, deconstruir si queremos educar para la paz.

EL APRENDIZAJE DE LA TRANSFORMACIÓN PACÍFICA DE CONFLICTOS DESDE NUESTRAS EXPERIENCIAS PERSONALES Y COTIDIANIDAD

La EpP a comienzos del siglo XXI debería enseñarnos y capacitarnos para la transformación pacífica de conflictos desde nuestras experiencias personales y cotidianidad, puesto que sabemos que los seres humanos tenemos habilidades y competencias para la paz. En este sentido, hacer las paces es para todas las personas, no solo para seres altruistas, héroes o santos, incluso Kant decía que puede ser hasta para «un pueblo de demonios». La EpP es, por tanto, para gente como nosotros, que podemos odiar mucho, marginar, excluir; pero también podemos querer, acoger, integrar y dar razones y promover sentimientos para actuar de estas formas (Martínez Guzmán, 2005: 66).

Según Boulding (2000: 2) nacemos con dos necesidades que nos hacen válidos para la paz: a) una es la necesidad de crear lazos afectivos, para acercarnos al otro y para ser aceptados por los demás; b) la otra necesidad básica es la necesidad de espacio, de separación con el resto, sitio para ser uno mismo, para ser autónomo. Entonces, una sociedad que equilibre la creación de lazos entre sus seres y la autonomía de los mismos, aprendiendo uno del otro, participando en muchas actividades cooperativas, pero al mismo tiempo dándose espacio los unos a los otros, habrá encontrado las condiciones de una cultura de paz. No quiere decir con ello que se hayan eliminado los conflictos y tensiones, que son inherentes a nuestras relaciones humanas, pero se destaca la capacidad humana para transformarlos pacíficamente (Boulding, 2000: 4), lo cual nos permite tener una visión positiva de los conflictos. Todos sabemos que las relaciones humanas son complejas, los seres humanos podemos ser violentos y destructores, pero también somos capaces de ser pacíficos y solidarios. La especie humana, como decía Kant se caracteriza por una «insociable sociabilidad», nos necesitamos los unos y las unas a los otros y las otras, pero, también nos estorbamos.

En este sentido, se remarca que los seres humanos vivimos en tensión, nos necesitamos y nos molestamos. La EpP está basada en el aprendizaje de vivir con esta tensión, entre la individualidad del ser humano y la conexión con el resto de seres (Boulding 2000; Jalali, 2009; Melo de Almeida, 2003).

Every human being needs to bond with others. We need to be part of a community; we need others to care for us; we need to care for others. At the same time, we need autonomy, our own space- room enough to express our individuality(Cavin, 2006: 403).

Por tanto, la EpP debe ayudar a encontrar alternativas pacíficas para la transformación de los conflictos desde nuestras experiencias personales y cotidianidad. Facilitar las herramientas para que las nuevas generaciones encuentren sus propias posibilidades de actuar, y analizar cuáles son las formas más adecuadas de intervenir en los conflictos que les rodean. En este sentido, subrayamos que no hay una sociedad libre de conflictos (Lederach, 1984; Boulding, 2000); el conflicto es omnipresente, dado el hecho de la individualidad humana y la diferencia en un contexto limitado de recursos físicos y sociales (Boulding, 2000). Desde el enfoque REM de EpP que nos interesa se fomenta, por tanto, la enseñanza del conflicto como un proceso transformador. Su objetivo radica en transformar las situaciones conflictivas en oportunidades de aprendizaje mediante la búsqueda de alternativas pacíficas para su regulación efectiva «*la vida sin conflictos supondría una sociedad de robots, cuyos miembros habrían eliminado toda la diversidad, autenticidad y distinción humana*» (Lederach, 1984: 45).

No obstante, aunque sabemos que la paz es característica humana, no existe sociedad alguna con elementos significativos de nuestra capacidad para la paz, *peaceableness*¹⁴ (Boulding, 2000). Sin embargo, encontramos algunos gestos que todos compartimos como la sonrisa que indica que los seres humanos no somos básicamente antipáticos (Boulding, 2000: 89). La sonrisa se muestra como estar preparados para el contacto con los otros, muestra nuestra accesibilidad a relacionarnos con los demás, sirve como un fabricante de puentes sociales. Esta necesidad universal de crear vínculos puede ser interpretada como la clave para la supervivencia pacífica de la especie humana (Boulding, 2000: 90). Este hecho podríamos decir que es el motor que mueve a los humanos a negociar unos con otros para encarar conflictos, necesidades y percepciones, tanto en contextos de familia, vecindario, trabajo o instituciones.

En este marco y remitiéndonos a Lederach (1984: 67) diríamos que «*la violencia no es la única, ni la más eficaz, de las maneras de afrontar los conflictos, a pesar de que se presente como tal en nuestra sociedad e historia*». Tenemos, pues, alternativas pacíficas para la transformación de los conflictos, la búsqueda de estas alternativas dependerá de nuestra voluntad, compromiso y creatividad.

Los estudiantes tienen que comprender que la paz no tiene nada que ver con el intento de disfrazar los intereses conflictivos, ni con evitar la confrontación. Por lo

¹⁴ Es un concepto propio de Boulding que no se recoge en el diccionario y vendría a significar la capacidad humana para la paz.

tanto, no cabe la inacción; es decir, todos tenemos la responsabilidad de hacer algo (Lederach, 1984: 67).

De este modo, podemos concluir este apartado señalando que uno de los retos principales de la EpP de comienzos del siglo XXI debe ser enseñar ya desde la infancia a interpretar los conflictos como oportunidades para el aprendizaje (Lederach, 1984; Bush & Folger, 1996). Existen alternativas para la transformación pacífica de los conflictos desde nuestras capacidades personales y cotidianidad. El crear un tipo de comportamientos pacíficos y no otros, depende en gran medida de la educación que recibamos. Esta educación debe formar nuestra voluntad y responsabilidad para la paz.

A modo de conclusión sobre los desafíos a los que se enfrenta la EpP en el siglo XXI he elaborado este cuadro-resumen que presento a continuación:

PROBLEMATICAS DEL S. XXI	RETOS DE LA EpP EN LOS COMIENZOS DEL S. XXI
SOCIEDAD BASADA EN LA CULTURA DE LA VIOLENCIA	El aprendizaje de la transformación pacífica de conflictos desde nuestras experiencias personales y cotidianidad: Sociedad basada en culturas de paz.
CONTEXTO INTERCULTURAL, INTERRELIGIOSO, INTERNACIONAL (INMIGRACIÓN)	El aprendizaje de la convivencia o coexistencia pacífica entre las distintas gentes, religiones y culturas: Aprender a convivir con la diferencia.

NOTAS FINALES

En este sentido, confiamos en que será la EpP desde el enfoque REM a que construirá las bases para la convivencia y coexistencia entre las personas de diferentes contextos, religiones y culturas; y, para capacitarnos en la transformación pacífica de los conflictos. La educación se plantea como la herramienta clave para liberar a las nuevas generaciones de las limitaciones del etnocentrismo e interesarles por el conocimiento de otras culturas, sociedades, estilos de vida y pensamientos. La EpP deberá de condicionar lo máximo posible para que estos nuevos ciudadanos estén libres de manías, estereotipos y prejuicios, preparados para explorar y disfrutar de la rica diversidad «enseñarles a vivir en un mundo de diferencias, aprender a vivir juntos es el reto de este nuevo milenio» (Rupesinghe, 1999: 72). Para ello, reiteramos que se hace necesario inculcar a las nuevas generaciones el respeto y la necesidad de aprender a convivir con la diferencia. Para la consecución de este objetivo debemos aunar esfuerzos para diseñar un proceso estructurado a todos los niveles, desde el nivel formal: profesores, maestros, escuelas, instituciones educativas en general, organizaciones gubernamentales, corporaciones político-sociales, medios de comunicación, hasta el nivel informal incluyendo a las familias, los amigos, las celebridades, los escritores, artistas, poetas, entre otros. Aprender a vivir juntos, como dice la frase, se aprende, pero es un proceso a largo plazo en el que deben involucrarse, como acabamos de mencionar, todos los actores implicados en el proceso: las escuelas, los políticos, las comunidades y la sociedad entera

Así, *Aprender a Vivir Juntos* será la clave para la Educación de este nuevo siglo (Delors, 1996; Rupesinghe, 1999; Marina, 2007, 2009, 2010; Arigatou Foundation, 2008). Para este aprendizaje de la convivencia se requiere, obviamente, transformar nuestros conflictos por vías pacíficas, a través del reconocimiento del otro u otra, del empoderamiento (Bush & Folger, 1996), de nuestro compromiso, responsabilidad y uso de la imaginación y fantasía, entre otros. «*The child should be fully prepared to live an individual life in society, and be brought up in [...] the spirit of peace, dignity, tolerance, freedom, equality and solidarity*» (Arigatou Foundation, 2008: 3).

Así, este aprendizaje de la convivencia pacífica se desarrollara a través de la comprensión de los otros, de su historia, tradiciones, valores espirituales y, sobre esta base, daremos paso a un nuevo espíritu humano basado en el reconocimiento de la diversidad, nuestra creciente interdependencia y un

análisis común de los riesgos y desafíos del futuro que nos espera juntos. Rupesinghe (1999: 269) confía que esta base permitirá a la gente implementar proyectos conjuntos y manejar los conflictos cotidianos e inevitables de un modo más pacífico e inteligente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adams, D. (1992): «El Manifiesto de Sevilla sobre la Violencia», en Hicks, D. (ed.) (1992): *Educación para la Paz. Cuestiones, principios y prácticas en el aula*. Madrid, MEC/Morata, pp. 293-295.
- Arigatou Foundation (2008): *Learning to Live Together. An Intercultural and Interfaith Programme for Ethics Education*, Geneva, ATAR Roto Press.
- Barash, D. & Ch. Webel (2009): *Peace and Conflict Studies*, California, Sage Publications.
- Boulding, E. (2000): *Cultures of Peace, the hidden side of the History*, New York, Syracuse University Press.
- Bush, R. A. B. & J. P. Folger (1996): *La promesa de la mediación. Cómo afrontar el conflicto mediante la revalorización y el reconocimiento*, Barcelona, Granica.
- Cabezudo, A. & M. Haavelsrud (2001): «Rethinking Peace Education» en Webel, CH. & J. Galtung (eds.) (2001): *Handbook of Peace and Conflict Studies*, New York, Routledge, pp. 279-296.
- Cavin, M. (2006): «Elise Boulding's Rethoric: An Invitation to Peace», *Peace and Change*, 31, (3), pp. 390-412.
- Comins Mingol, I. (2009): *Filosofía del Cuidar*, Barcelona, Icaria.
- ——— (2010): «El cuidado, eje vertebral de la intersubjetividad humana» en Comins Mingol, I. Y S. París Albert (eds.) (2010): *Investigación para la Paz. Estudios filosóficos*, Barcelona, Icaria, pp.73-88.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, UNESCO/Santillana.
- Freinet, C. (2005): *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. México D.F., S.XXI.
- Herrero Rico, S. (2013): *La Educación para la Paz desde la Filosofía para hacer las Paces: el enfoque REM (Reconstructivo-Empoderador)*, Castellón, Universitat Jaume I, Tesis Doctorales en red <http://www.tdx.cat/handle/10803/119538>
- ——— (2012): «Educando para la paz a través del reconocimiento de la diversidad» en Nos Aldás, e., Sandoval Forero, E. Y A. Arévalo Salinas (eds.) (2012): *Migraciones y Cultura de paz: Educando y comunicando solidaridad*, Madrid, Dykinson, S.L, pp. 41-56.
- ——— (2009): «La Educación para la Paz desde la filosofía para hacer las

- paces. El modelo Reconstructivo-Empoderador» en París Albert, S. E. I. Comins Mingol (eds.) (2009): *Filosofía en acción. Retos para la paz en el siglo XXI*, Castellón, Universitat Jaume I, pp. 33-57.
- Honneth, A. (1997): *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*, Barcelona, Crítica.
 - ——— (2011): *La Sociedad del Desprecio*, Madrid, Trotta.
 - Jalali Rabbani, M. (2001): *La Educación para la ciudadanía mundial*, Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México.
 - ——— (2009): «Ciudadanía, justicia social y lucha por el reconocimiento», *Pensamiento Jurídico*, No. 26, Bogotá, pp. 93-112.
 - Jares, X. R. (1991): *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica*, Madrid, Popular.
 - ——— (1994): «Educación para la Paz y organización escolar», en Herrería, A. F. (ed.) (1994): *Educando para la paz: Nuevas propuestas*, Granada, Universidad de Granada, pp. 285-313.
 - ——— (1999): *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica*, Madrid, Popular.
 - ——— (2004): *Educación para la Paz en tiempos difíciles*, Bilbao, Bakeaz.
 - ——— (2005): *Educación para la verdad y la esperanza. En tiempos de globalización, guerra preventiva y terrorismo*, Madrid, Popular.
 - ——— (2006): *Pedagogía de la Convivencia*, Barcelona, Graó.
 - Lederach, J. P. (1984): *Educación para la paz. Objetivo escolar*, Barcelona, Fontamara.
 - ——— (1985): *La regulación del conflicto social. Un enfoque práctico*, Akron, Mennonite Central Committee.
 - ——— (1996): *Preparing for Peace. Conflict Transformation Across Cultures*, Nueva York, Syracuse University Press.
 - ——— (2007): *La Imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de la paz*, Gernika-Lumo, Bakeaz.
 - ——— (2010): *Transformació de conflictes: petit manual d'ús*, Barcelona, Icaria.
 - Marina, J. A. (2007): *Educación para la Ciudadanía*. Madrid, Ediciones SM.
 - ——— (2009): *El aprendizaje de la sabiduría. Aprender a vivir/Aprender a convivir*, Barcelona, Ariel.
 - ——— (2010). *La educación del talento*. Barcelona, Ariel.
 -
 - Martín Gordillo, M. (2010): «Ciencia, Tecnología y Participación Ciudadana»

- en Toro, B. Y A. Tallone (Coord.) (2010): *Educación, Valores y Ciudadanía*, Madrid: Organización Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), pp. 41-57.
- - Martínez Guzmán, V. (2001): *Filosofía para hacer las paces*, Barcelona, Icaria.
 - ——— (2005): *Podemos hacer las Paces. Reflexiones éticas tras el 11-S y el 11-M*, Bilbao, Desclée De Brouwer.
 - ——— (2009): *Filosofía para hacer las paces*, Barcelona, Icaria.
 - ——— (2010): «Filosofía para hacer las Paces: fuentes filosófico-biográficas de la investigación para la paz» en Comins Mingol, I. Y S. París Albert (2010) (eds): *Investigación para la Paz. Estudios filosóficos*, Barcelona, Icaria, pp. 11-24.
 -
 - Melo de Almeida, M. E. (2003): *A Educação para a Paz*, Prior Velho, Paulinas.
 - ——— (2011): *A Educação para a Paz. No ensino das ciências naturais*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.
 -
 - Montessori, M. (1928): *Ideas generales sobre el Método. Manual Práctico*, Madrid, CEPE, S.L.
 - ——— (1949): *Educação e Paz*, Queluz de Baixo, Internacional Portugalia.
 -
 - Muñoz Muñoz, F. A. (2000): «La Paz Imperfecta ante un universo en conflicto» en Muñoz Muñoz, F. A. y M. López Martínez (eds.) (2000): *Historia de la Paz: Tiempos, Espacios y Actores*, Granada, Universidad de Granada, pp. 21-66.
 - ——— (2001): *La Paz Imperfecta*, Granada, Universidad de Granada
 -
 - Nos Aldás, E. (2010a): «Comunicación, Cultura y Educación para la Paz y el Desarrollo. Un análisis desde los discursos» en Burgui, T. Y J. Erro. (coord.) (2010): *Comunicando para la Solidaridad y la Cooperación*, Pamplona, Foro Comunicación, Educación y Ciudadanía.
 - ——— (2010b): «La comunicación y los discursos públicos» en Comins Mingol, I. Y S. París Albert (eds.) (2010): *Investigación para la Paz. Estudios filosóficos*, Barcelona, Icaria.
 -

- Novara, D. (2003): *Pedagogía del "Saber Escuchar"*, Madrid, Narcea.
-
- París Albert, S. (2009): *Filosofía de los Conflictos*. Barcelona, Icaria.
- ——— (2010): «Filosofía, transformación de conflictos y paz» en Comins Mingol, I. Y S. París Albert (eds.) (2010): *Investigación para la Paz. Estudios filosóficos*, Barcelona, Icaria, pp. 89-104.
-
- Poleo, A. & I. Harris (2009): «Peace Education in Spain», *Peace Education Newsletter, Spring 2009*, pp. 28-33.
- ——— (2010): «Peace Education in Spain», *Peace Education Commission Newsletter, Autumn 2010*, pp. 5-8.
-
- Rupesinghe, K. (1999): «What is co-existence?», en European Centre For Conflict Prevention (ed.) (1999): *People Building Peace. 35 inspiring stories around the World*, Utrech, European Centre for Conflict Prevention, pp. 67-76.

Sofía Herrero Rico

sherrero@uji.es

Pedagoga, Máster Internacional en Estudios de Paz, Conflictos y Desarrollo y Doctora con mención internacional por la Universitat Jaume I de Castellón, España (UJI). Coordinadora de la Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz e investigadora del Instituto Interuniversitario de Desarrollo Social y Paz, sede de la UJI. Ha realizado estancias investigadoras en el CES de la Universidad de Coimbra (Portugal), en el CISP de la Universidad de Pisa (Italia) y en la UAEM de Toluca (México).

Ha impartido en España, Perú, Argelia, Italia, México y EEUU varios cursos de formación, seminarios, talleres prácticos y conferencias relacionadas con la Educación para la Paz.

Ha participado en números Congresos de temas relacionados con la Paz, la Educación, las Culturas, los Conflictos, la Diversidad, tanto nacionales como internacionales (IPRA, UNRWA, ACNUR, Foro Mundial de Educación y Cultura de Paz de Santiago, entre otros). Cuenta con distintas publicaciones sobre Educación para la Paz.