

# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---



## FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS COLEGIO DE PEDAGOGÍA

### EDUCACIÓN PARA LA PAZ: UN ESTUDIO DOCUMENTAL.

T E S I S A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

**JIMENA MARGARITA BURGOS SÁNCHEZ**

ASESORA:

**MTRA. CLAUDIA ELENA LUGO VÁZQUEZ**



CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX., 2021



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*La construcción de la paz empieza en la mente de los hombres: es la idea de un mundo nuevo: El respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, la comprensión, la tolerancia, la amistad entre todas las naciones, todos los grupos raciales y religiosos: he aquí los fundamentos de la obra de paz. Excluye el recurso a la guerra con fines expansivos, agresivos y dominantes, el uso de la fuerza y de la violencia con fines represivos. La idea debería conjugarse con la acción, con las realidades de cada día y con la obra de paz que se realiza en el mundo.*

*-Manifiesto de Sevilla, 2012.*

## ÍNDICE GENERAL

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	3
<b>1. POLÍTICA EDUCATIVA EN MÉXICO Y LA INFLUENCIA DE LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES</b> .....	6
1.1 Las políticas educativas y su función social .....	6
1.2 Lo educativo de las políticas ¿La educación como un derecho humano? .....	11
1.2.1 Secretaría de Educación Pública (SEP).....	16
1.3 Los Organismos Internacionales en el ámbito educativo.....	18
1.3.1 Calidad educativa y su consonancia con el desarrollo económico .....	20
1.3.2 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) .....	25
1.3.3 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).....	28
<b>2. LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ COMO OBJETO DE ESTUDIO</b> .....	34
2.1 Recorrido histórico en el tema: investigación para la paz. ....	34
2.2 ¿Cultura de Paz o Educación para la Paz? .....	38
2.3 Factores de estudio relacionados con la Educación para la Paz. ....	41
2.3.1 ¿La paz es la ausencia de violencia? .....	42
2.3.2 ¿Paz positiva y paz negativa? Una mirada desde Johan Galtung. ....	46
2.3.3 Paz y guerra.....	51
2.3.4 ¿Ante un conflicto?.....	55
<b>3. ¿CÓMO FORMAR PARA UNA EDUCACIÓN PARA LA PAZ?</b> .....	60
3.1 La Educación para la Paz y los derechos humanos. ....	61
3.2 ¿La libertad como estado de paz?.....	64
3.2.1 El acto de elegir. ....	66
3.3 Educación para la Paz y ética.....	68
3.3.1. Ética y moral en la construcción de paz. ....	70
<b>CONCLUSIONES</b> .....	74
<b>REFERENCIAS:</b> .....	78

## INTRODUCCIÓN

*La educación tiene que apuntar a un pleno desarrollo de la persona humana y a un esfuerzo del respeto por los derechos del hombre y por las libertades fundamentales. Tiene que favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, así como el desarrollo de las actividades de Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.*

*-Declaración Universal de los Derechos Humanos, artículo 26.2*

¿Qué se requiere que aprendamos y/o que desaprendamos para poder vivir en un mundo democrático, ético y pacífico? Socialmente, al hablar de paz y/o de Educación para la Paz, la mayoría de las personas lo remiten a algo utópico, a algo inalcanzable, lo que complejiza la situación en diversas formas. La primera de ellas, es la carencia de asumir la responsabilidad social que tenemos para con nosotros mismos y con los demás. La segunda, es que al no saber qué es la paz, ¿cómo esperamos considerarla como una posibilidad de realidad?

La paz es un constructo humano que está en una evolución y transformación constante, con base en las diferentes épocas del mundo. Como menciona Francisco Muñoz, no se puede pensar a la paz si no es como el fruto de sus acciones humanas y las compatibilizaciones de sentidos que los seres humanos inferimos a las prácticas y acciones que realizamos o experimentamos, y que forjan diferentes convivencias. Por ello, resulta importante concebirla como dinámica y constante.

Para el presente trabajo, se entenderá por paz aquél proceso u orden social dinámico, que implica la presencia de condiciones y circunstancias deseadas, tendientes a la autorrealización, que le permita gozar de los elementos de la vida con un nivel elevado de justicia.

Al hablar sobre la paz, como orden social, es importante referirnos a que asistimos a una transformación caracterizada por nuevas formas de organización social, económica y política; y que, como uno de los grandes objetivos de la educación, referente a dicha transformación, se propone formar una ciudadanía crítica, responsable y creativa para elegir, tomar decisiones y participar de forma consciente en la sociedad.

La educación implica un proceso continuo de aprendizaje y cambio para responder a los desafíos y retos de la sociedad que están en constante transformación. Todo acto educativo debe contribuir a elevar los más significativos valores humanos, que permita enriquecer la cultura y construir una realidad social en la que se erradique la violencia, prevalezca la tolerancia, la igualdad y la equidad entre los individuos; esto es, en definitiva y en congruencia, una Educación para la Paz.

La Educación para la Paz requiere reflexión del ciudadano de la intrínseca relación que existe entre la paz, la dinámica de las relaciones económicas, políticas, sociales, culturales, jurídicas y el desarrollo social, esto con la idea de que las personas se involucren y sean partícipes, desde sus

posibilidades, en tomas de decisión y en asumir responsabilidades que como individuos en sociedad tenemos.

La Educación para la Paz, es, por tanto, un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida de los seres humanos, y que forma a las personas como agentes activos de su desarrollo en la vida, para que ésta sea con dignidad, respeto, armonía, paciencia, solidaridad y empatía.

En el presente estudio documental se analizan líneas sobre estudios de Educación para la Paz, transformación de conflictos y erradicación de violencia desde un plano teórico partiendo de la postura Occidental<sup>1</sup>. Partir del hecho de la teoría no amerita un descrédito práctico, sino que, por el contrario, sienta bases a las posibilidades de escenarios que podrían manifestarse en práctica.

El análisis del documento es una aproximación desde referentes de origen europeo. En el marco teórico y conceptual se hacen uso de definiciones, pensamientos e ideas sobre autores occidentales, debido a que su posicionamiento no sólo da soporte a las ideas que pretendo plasmar, sino que han sido interpretaciones usadas como bases filosóficas en el tema en cuestión, en diversos contextos, posibilitando a una mayor claridad y objetividad con el tema de estudio.

Conviene advertir que el trabajo se desarrolló en el sexenio del ex presidente Enrique Peña Nieto, por lo que se podrá observar, en el cuerpo del documento, que se utiliza como referente su Plan Nacional de Desarrollo para ejemplificar las acciones gubernamentales que el Estado mexicano se propuso en dicho lapso y su relación con la materia de análisis.

Partiendo de ello, el objetivo del presente trabajo es analizar documentos referentes a los estudios de paz, con el fin de presentar información sobre la importancia del desarrollo de la Educación para la Paz desde la Pedagogía.

Para cumplir con dicho propósito, el cuerpo del documento parte de lo general a lo particular, de lo social a lo individual. Para ello, el trabajo está dividido en tres capítulos. El primero de ellos se denomina “Política educativa en México y la influencia de los Organismos Internacionales”, que, como su nombre lo indica, aborda la temática de la educación pensada desde distintas organizaciones. Se hace un análisis sobre las políticas educativas, su inmersión práctica y económica en el campo de estudio.

Sobre ello, se hace una revisión legal, fundada y motivada acerca de la visualización de la educación como derecho humano, plasmado en el tercer artículo constitucional, respaldado por la Secretaría de Educación Pública. Posteriormente, se hace un recapitulado sobre las postulaciones que los Organismos Internacionales han emitido con relación al ámbito educativo, pero que, además, esta correlación esté pensada desde las bases de la Educación para la Paz.

El segundo capítulo aborda la temática de “La Educación para la Paz como objeto de estudio”, en donde se hace, primeramente, un recorrido histórico y conceptual sobre cómo se ha ido trabajando

---

<sup>1</sup> La antropología de la idea de paz, en Occidente, profundiza la manera etimológica, social, cultural y política en dos conceptos clave: el griego eirene y el romano pax, por ello es analizado desde dicha postura.

y cómo ha trascendido el tema en cuestiones de carácter epistemológico. Este devenir ha marcado pautas sobre distinciones necesarias en el uso de términos, así como la necesidad de abordar, con mayor rigidez, estudios en la temática que posibiliten una comprensión más amplia.

Este segundo apartado está dedicado al marco conceptual y teórico que sustenta y fundamenta el presente escrito. En él se detallan las teorías, motivos y reflejo de una ideología personal y colectiva que tiene miras hacia un bien común.

El tercer, y último capítulo, es una cuestión de carácter personal. En este espacio se parte del cuestionamiento eje “¿Cómo educar para una educación para la Paz?” y lo que se pretende es que se comprenda desde lo individual nuestra labor como ciudadanos de una sociedad. Que entendamos que, desde nuestro espacio, nuestras acciones, actitudes y omisiones, impactamos en la comunidad. Es una cuestión de moral, de comportamiento, de civismo, pero sobre todo de elecciones. Saber decidir y asumir la responsabilidad de esa determinación. Reconocernos como seres capaces de tomar elecciones y de construir nuestro futuro con base en ellas. Pero, para ello, es necesario no pensarnos de manera egoísta. Pensémosnos iguales, sintámonos iguales, pero sobre todo tratémosnos como iguales, es decir, personas con los mismos derechos, la misma importancia y el mismo valor.

Visualicemos la paz como una posibilidad, como una realidad. Pensemos en grande, soñemos en grande, pero sobre todo construyamos y creamos lo que soñamos, es posible. Como bien dice Galtung, la paz invita a participar para poder vivir en paz, si quieres paz, prepárate para la paz.

# 1. POLÍTICA EDUCATIVA EN MÉXICO Y LA INFLUENCIA DE LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES.

*La educación es un derecho humano y bien público que permite a las personas ejercer los otros derechos humanos. Para materializar el Derecho a la Educación [...] para todos es necesario contar con dos grandes elementos complementarios. Por un lado, son indispensables leyes del más alto orden que establezcan la educación de calidad como un derecho social para toda la población. Por otro, se requiere de herramientas técnicas y conceptuales que permitan diseñar políticas adecuadas a las necesidades de los países y dar seguimiento a las mismas a través de sistemas de monitoreo y evaluación, a modo de velar por el cumplimiento de este derecho para distintos grupos poblacionales.*

-UNESCO

Con el propósito de comprender la influencia que han ejercido en el ámbito educativo, de manera bilateral, los Organismos Internacionales y las políticas educativas, es de suma importancia hacer un recorrido histórico, conceptual y social de ambos tópicos, que genere un amplio panorama con relación al tema y posibilite, a través del análisis, un acto crítico-reflexivo sobre nuestra realidad y las implicaciones educativas existentes en la misma, para que a partir de ello se pueda contribuir a la transformación educativa y social.

## 1.1 LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS Y SU FUNCIÓN SOCIAL.

Uno de los desafíos más importantes en la teoría sociopolítica y pedagógica contemporánea tiene que ver con el estudio de las políticas educativas, los cuales son relativamente recientes en el ámbito académico. Surgieron en los años cincuenta, principalmente en países democráticos liberales, donde los gobiernos exploraban los recursos de las ciencias sociales para desarrollar políticas públicas (Rizvi, F y Lingard, B., 2013: 23).

Respecto a los cambios en la década de los ochenta, las políticas educativas implementadas estaban dadas en términos de beneficios sociales (tasa de retorno social), cobertura del servicio, infraestructura o en satisfacer las necesidades de recursos materiales o humanos. Posteriormente, se empezó a poner énfasis en los resultados de aprendizaje y en la tasa de retorno privada (beneficios económicos). Añadiendo a ello, el gobierno inició una revisión de la pertinencia del aparato institucional, por lo que se implementaron mecanismos de control y valoración del servicio. Por ello, la apertura para llevar a cabo evaluaciones de desempeño laboral tanto de alumnos como de docentes, fue un paso crucial para la rendición de cuentas en la administración pública de la educación en México. A partir de entonces, la evaluación se consideró como una



estrategia óptima para dar cuentas de lo que sucedía en el aula y en el sistema educativo en general (Castro, P. 2018: 43).

De acuerdo con Ornelas, tanto la revolución educativa como la descentralización frustrada pretendían el proceso de modernización educativa. Dicho sistema se sustentaba en enfoques de eficiencia, calidad en la educación, cobertura y oferta educativa, búsqueda de nuevos modelos, entre otros, que estaban incluidos en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (Ornelas, 1995: 94-96).

El acuerdo antes mencionado fue dado a conocer en 1992, en el que se asume una idea de “modernización”, que, desde lo general, se enfocó en nueva relación entre el Estado, la sociedad y las órdenes de gobierno; y en lo particular, “modernización educativa” significa que se extienda la cobertura y eleve la calidad de la educación, lo cual implica, según el texto, cuatro acciones: transformar la estructura educativa, consolidar la planta física escolar, fortalecer las fuentes de financiamiento de la educación y propiciar el acercamiento entre gobiernos locales, la escuela y la vida comunitaria (Bazdresch Parada, M., 2005: 122). Lo cual, como bien sabemos, en la actualidad no se ha cumplido a cabalidad.

Siguiendo esta línea, se menciona que el término “modernización” se volvió central en el discurso y en las políticas con dos inclinaciones. Por un lado, por el distanciamiento respecto a las posturas posrevolucionarias, especialmente en los sexenios de Echeverría y López Portillo; por otro lado, el deseo de incorporar a México al grupo de países altamente desarrollados (Martínez, 2001: 41)<sup>2</sup>. Con el paso del tiempo, los estudios de la política pasan a formar un campo de estudio reconocido, primordial para el modo en que se gobiernan actualmente las sociedades, por lo cual los expertos en política están acostumbrados a justificar y fomentar las decisiones políticas, al encauzar las formaciones sociales hacia determinadas decisiones. En ese sentido, los estudios políticos como campo están inextricablemente vinculados a los procesos de cambio (Rizvi, F y Lingard, B., 2013: 23).

Para hablar de políticas educativas resulta no sólo importante, sino también necesario, referirse a dos vocablos: *políticas* y *educativo*. En este apartado versaré sobre el primer término. La palabra política ha sido conceptualizada según el momento histórico. Actualmente se ha ido modificando y se concibe como “el curso de acción que sigue un actor o un conjunto de actores al tratar un problema o asunto de interés. El concepto de políticas presta atención a lo que de hecho se efectúa y lleva a cabo, más que a lo que se propone y quiere. La política se conforma mediante un conjunto

---

<sup>2</sup> Cabe señalar que en este periodo se aprovecharon los beneficios de la recuperación económica de la primera mitad de los años 90, es por ello que se incrementaron en forma notable la cantidad de recursos públicos destinados a la educación, sobre todo mediante una importante recuperación de los salarios del magisterio. El gasto público en educación llegó, en 1994, a 5.7% del PIB, frente al 3.56% que el mismo rubro tenía en 1989 (Instituto de Investigación Legislativa del Senado, 2002: 28)

de decisiones, y la elección entre alternativas” (Aguilar, 2003; citado en Aguilar Astorga, C. y Lima Facio, M., 2009: 2).

Definida la política de otra forma, se entiende como el conjunto de orientaciones, lineamientos o criterios de carácter estratégico, destinados a facilitar el logro de determinadas finalidades en las que se pueda sustentar la relevancia, eficacia, eficiencia, impacto o equidad de las decisiones que se adopten y las acciones que se emprendan (Zorrilla y Villa, 2003: 32). De ahí su importancia de que se refleje en el ámbito educativo, ya que contribuye a entender y explicar el cambio, la continuidad y los resultados de las políticas educativas.

Pensar en una política educativa conlleva una serie de implicaciones, como bien menciona Jurjo Torres al decir que el interés radica en comprender por qué se inicia, cómo es creada, planeada, construida e implementada, cuáles son los actores más importantes en su formulación y operatividad, y, finalmente, cuáles son los procesos sistémicos, simbólicos, históricos, estructurales y de organización que están involucrados, tanto desde sus orígenes como en la puesta en marcha y evaluación de la política (2001: 68-69).

Para claridad y efectos del presente documento, se entiende por políticas educativas:

[El] conjunto de decisiones y actividades de las instituciones de gobierno que desarrollan en función de la prestación del servicio educativo [,] el cual por su naturaleza debe concertar con la sociedad. A diferencia de otros asuntos de orden público, éste requiere del aval de la sociedad por su íntima relación con lo privado, ya que se ejerce la acción gubernamental directamente con el individuo (Castro P., 2018: 33).

Estos elementos reflejan que implementar una política no es tarea sencilla. El concepto de política educativa como un edicto que viene de manera vertical, es decir de arriba hacia abajo, siempre ha sido una medida rudimentaria para lograr un cambio efectivo. Con respecto a ello, existen, entre otras, dos posibles formas de pensar la implementación de las políticas educativas:

1. La perspectiva de la implementación como una cascada, es decir, que las decisiones van de arriba hacia abajo. En ellas, las políticas educativas se diseñan en el nivel más alto de autoridad del sistema escolar y las decisiones bajan hacia las autoridades locales y hacia las escuelas. La expectativa es que los actores de los niveles intermedios y locales establezcan la política de la forma esperada por las autoridades centrales. Evidentemente, en la práctica, la inserción de este tipo de políticas tiene un alto grado de variabilidad en función de las características locales.
2. La implementación de las políticas educativas también puede verse como una especie de semilla que germina, metafóricamente hablando. Ésta apunta a reconocer la capacidad de los actores locales tanto para implementar y ajustar programas nacionales a la realidad local, como para desarrollar intervenciones propias específicas que puede estar alineadas con las políticas educativas nacionales (Cerna, citada en UNESCO, 2016).

Aunque considero que un enfoque combinado es el que mejor se ajusta a las realidades del sistema educativo, ya que posibilita a tener un margen más claro y preciso sobre los factores a reforzar, a modificar, o bien, a eliminar. Es decir, pensarlo de esta manera nos va a dar la posibilidad de entender que en cada contexto hay necesidades e intereses particulares, por lo que, al momento de querer generalizar políticas nacionales, contemplar desde todos los sectores, va a dar las herramientas necesarias para su implementación.

Una vez establecidos los modelos para clasificar los desafíos de la política educativa y la forma en que estos se enfrentan a través de la implementación, es necesario contar con un marco referencial que estructure una visión de corto, mediano y largo plazo en función del nivel de desarrollo de los sistemas educativos (UNESCO, 2016: 32).

Es importante reconocer que no hay recetas para llevar a cabo análisis políticos en educación. Esa aseveración nos posibilita considerar que el enfoque apropiado a adoptar dependerá de la naturaleza de la política que se analiza (Rizvi, F y Lingard, B., 2013: 72), bien podrían ser programas de reformas producidas por inquietudes escolares, comparación de las políticas y sus efectos, propuestas de los Organismos, de padres de familia, docentes, entre otros.

Por otro lado, otro factor relevante por abordar es el contraste entre el texto y la práctica de la política, o bien, llamado de otra forma, la teoría y la práctica. Aunque en realidad tendrían que actuar ambas de manera sincronizada, sabemos que no siempre es posible que ello ocurra, pues los contextos, las personas implicadas, las realidades, las diversas culturas, las formas de ver, de pensar y vivir, entre otros factores, contribuyen a que exista una brecha entre lo estipulado y lo llevado a cabo. Ello refleja no solo un aspecto conocido de nuestra existencia, sino una posibilidad de barrera para la creación y modificación de acuerdos, legislaciones, consensos, entre otros, cuyo objetivo se muestra como una posible transformación social y educativa.

Aludiendo a dicha transformación, es menester considerar a los actores o agentes involucrados, por lo que se requiere centrar la atención en su participación dentro del proceso educativo, pues es importante reconocer e identificar su intervención. Ello implica pensar la articulación desde dos perspectivas, la primera de ellas es la forma de definirse y, consecuentemente, la segunda supone la manera en la cual los agentes se desenvuelven. Ejemplo de ello es el docente y la mirada que éste tenga con su identidad profesional, pues le va a permitir desarrollarse y reflejar dicho posicionamiento en el plano educativo; así también ocurre con directivos, estudiantes, sindicatos, entre otros, por lo que es de suma importancia tener esto a consideración cuando se analicen los roles de los agentes en los sistemas educativos, ya que ellos son quienes, en primer instancia, deberían reflexionar sobre su quehacer, dialogar, tomar decisiones e involucrarse en el desarrollo de acciones que posibiliten resolver las diversas situaciones que se presentan en el margen de un problema.

Habría que especificar que no siempre se ha visualizado, como esencial, a solo un actor del proceso educativo. Así como existen modificaciones a los planes de gobierno y a las políticas educativas,

dichas modificaciones involucran cambios en torno a la idea o representación de la “figura central” del proceso educativo. Es sabido que ello va variando conforme a los contextos históricos políticos en los que emerge, así como a las necesidades sociales que derivan.

Como ejemplo de lo anterior, el Programa de Desarrollo Educativo (PDE) planteado por el gobierno del presidente Ernesto Zedillo (1994-2000) consideraba al maestro como el agente esencial en la dinámica de la calidad y, en ese sentido, se establecían como prioridades la formación, actualización y revalorización social del magisterio en todo el sistema educativo (Alcántara, A., 2008: 9-10). Actualmente, el papel del docente sigue siendo de suma relevancia y se continúa con el interés por la formación profesional de los maestros, aunque ya no ocupa el papel central, pues el alumno posee dicha posición.

Para cerrar la idea, entre las características de las políticas educativas se destaca que éstas se caracterizan por el cambio y la continuidad, lo que favorece transformaciones graduales e incrementales en algunos procesos, y genera expectativa de que a mediano y largo plazo las metas y la mejora educativa pueden ser un hecho.

Desde el punto de vista de las políticas, es preciso encontrar aquellas estrategias de intervención y aquellas modalidades pedagógicas adecuadas a las particularidades y necesidades de la demanda. Esto requiere un esfuerzo de investigación y desarrollo para encontrar las soluciones inéditas a los problemas.

La experiencia mexicana muestra que las personas que definen y ejecutan las políticas deben contar no solo con el conocimiento que se requiere en estos casos, sino también con una actitud favorable al cambio y la innovación. De manera que la educación funge como uno de los pilares de apoyo para el progreso social de los países, ya que puede contrarrestar los problemas sociales; pero este potencial en ocasiones no se explota, debido a que las políticas de educación no han logrado intervenir, eficazmente, en una sociedad en la que todos somos distintos, donde la diversidad y la identidad heterogénea es indispensable para conseguir un mundo de bienestar accesible para todos (Miranda, P., 2016: 16-17). Por ello, la toma de decisiones de las políticas educativas debe estar basada en evidencia que permitan interpretar de manera adecuada la realidad.

La carencia de continuidad de un sexenio a otro, realizar transformaciones sin priorizar la realidad de los contextos de nuestro país, modificar sustancialmente los modelos educativos, incentivar cambios innovadores sin previa evaluación y sus consideraciones, son algunos factores que reflejan el cómo las políticas educativas y el sector gubernamental inciden en el proceso educativo y generan deterioro en dicho ámbito. Por ello, concuerdo con el documento denominado “*Recomendaciones de Políticas Educativas en América Latina en base al TERCE*”, cuando menciona que es necesario valorar el esfuerzo y progreso que se ha efectuado en el ámbito educativo en los últimos años y, simultáneamente, reconocer que quedan muchas tareas pendientes para lograr la plena satisfacción del derecho a la educación. La tarea es compleja, pero debería ser

un compromiso que aliente y atraiga a todos los actores sociales, de manera que las políticas que han mostrado su eficacia, trasciendan los periodos de gobierno y vayan conformando una institucionalidad sólida al servicio del derecho a la educación (UNESCO, 2016: 157).

En definitiva, y siguiendo la línea de Manuel Villalpando Nava, la educación es un problema de interés nacional que no debe subordinarse a las pasiones políticas de partido, ya que en él va involucrado el destino de millones de seres humanos que esperan la preparación adecuada para afrontar la vida en el porvenir. El sistema de educación que requiere regir en un país no puede elegirse abiertamente de acuerdo con ideas y gustos personales, como si el hombre fuera una materia dócil a cualquier forma de cultura. Un pueblo como el nuestro, que en virtud de múltiples causas ha adquirido cierta personalidad, no puede ser receptivo sino a una cultura determinada, que responda a las exigencias peculiares de su carácter y de su existencia (2014: 376).

Lo interesante de esta dualidad, entre políticas educativas y el ámbito educativo, recae justo en la finalidad última, es decir, en cuestionarse: qué es la educación, cuál es su razón de ser y quiénes están involucrados (Cárdenas- Catillo, C., 2005: 9), para que, a partir de ello, se creen políticas educativas, pensadas desde realidades, contextos, necesidades y proyecciones. Aunado a lo antes mencionado, el desafío primordial de las políticas educativas debería ser, precisamente, todo aquello que abarque la satisfacción del derecho humano a la educación.

## **1.2 LO EDUCATIVO DE LAS POLÍTICAS ¿LA EDUCACIÓN COMO UN DERECHO HUMANO?**

Con base en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La educación tendrá, por objeto, el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (1948: 8).

Los derechos humanos, que competen a toda persona por el simple hecho de nacer, son irrenunciables, fundamentales y vinculados intrínsecamente a la dignidad propia del ser humano. Toda persona, en consecuencia, por el hecho de existir, tiene derecho a educarse como medio necesario para el desarrollo de sus potencialidades. El derecho humano a la educación (junto con los demás derechos humanos) ha sido desarrollado en las últimas décadas por la comunidad internacional como un corpus jurídico consistente, el cual se ha ido incorporando a los ordenamientos jurídicos de diversos países (Latapí, 2009: 259).

El derecho a la educación se construyó, según menciona María Ruiz, como un discurso para la sociedad desescolarizada, depositando en la escuela el lugar del conocimiento. Por ello, dentro del

periodo de 1948 a 1989 se sentaron las bases necesarias para la consideración de la educación como derecho en diversos postulados<sup>3</sup>.

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, a pesar de haber sido firmado en el año de 1966 en E.U.A, México no fue partícipe sino hasta el año 1981.

En dicho documento, específicamente en su artículo 13, se menciona que:

Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz (1981: 6).

La situación actual deja entrever que, a pesar del esfuerzo realizado, aún queda pendiente mucho trabajo para que se logre potencializar y sobreponer el derecho a la educación, sin dejar de lado el goce pleno de los demás derechos humanos, pues como menciona Pablo Latapí: “la educación potencia el desarrollo de la persona y por ello es condición esencial para el disfrute de todos ellos; pues se considera a éste como un derecho clave. No se puede ejercer ninguno de los derechos civiles, políticos, sociales, económicos o culturales sin un mínimo de educación” (2009: 258).

Con base en ello, conviene advertir lo ya prescrito en el Artículo 3° constitucional, como es la convergencia de los siguientes elementos: la libertad de conciencia heredada del liberalismo mexicano; la educación científica concebida fundamentalmente en el positivismo de fines del Siglo XIX, y como consecuencia lógica, la premisa de justicia social que sustenta a la Constitución que nos rige; es decir, el reconocimiento de que el Estado mexicano se abocaría a la tarea educativa sin esperar a que agentes privados pudieran satisfacerla (educación gratuita) (Instituto de Investigación Legislativa del Senado, 2002: 18).

Aunado a lo antes mencionado, con relación a la educación y su marco normativo plasmado en nuestra Carta Magna, se aludió en su artículo tercero, los siguientes derechos de los ciudadanos:

- El Estado impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, concebidos como niveles educativos obligatorios.

---

<sup>3</sup> Tales como: Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), Declaración de los derechos del niño (1959), Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la Enseñanza (1960), Declaración sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial (1963), Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), Informe Warnock (1978), Convención para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (1979), Conferencia Mundial sobre las Acciones y Estrategias para la Educación, Prevención e Integración (1981), Declaración sobre los derechos humanos de los individuos que no son nacionales del país en que viven (1985) y la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) (Azorín Abellán, 2017: 209)

- La educación que imparta el Estado, además de ser de calidad y gratuita, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, y fomentará en él el amor a la Patria, el respeto a los derechos y la conciencia de la solidaridad internacional.
- Será democrática, fundado en el mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.
- Será nacional. Atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.
- Contribuirá a la mejor convivencia humana. Cuyo objetivo es fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos.

Abundando en ello, es factible percatarse de la complejidad que conlleva el goce pleno de derechos de todos los ciudadanos con relación al ámbito educativo, por lo cual pudiese parecer que la educación es, de cierto modo, una utopía, pues ello pone de manifiesto una paradoja: el ideal deseable que se busca es, a la vez, indefinible.

Como ejemplo de la complejidad antes mencionada se relaciona con la idea de que cuando se crean o modifican normatividades, o legislaciones, se piensan de manera objetiva refiriéndose a una gran masa de la población y en el margen de lo “ciudadino”; sin embargo, es importante comprender que los contextos son distintos, por lo que las necesidades y formas de implementar o llevar a cabo el derecho a la educación pueden no ser necesariamente iguales; es decir, aunque como ciudadanos contemos con el mismo derecho a la educación, no siempre se cuenta con las mismas posibilidades para éste.

Con estas ideas sobre las implicaciones del ejercicio del derecho a la educación y su significado para la vida social, podemos señalar que algunos de los problemas centrales de nuestro país son, a grandes rasgos, dos. El primero de ellos refiere a la satisfacción, agudamente desigual, del derecho a la educación que se manifiesta en diversos momentos (y aspectos) de la escolarización, tales como el acceso, las condiciones y el aprendizaje. Con relación al segundo rasgo, se encuentra la baja calidad del aprendizaje de la mayoría de los estudiantes mexicanos, pues aun quienes asisten a las escuelas con mejores condiciones, ya sea del servicio público o privado, están lejos de alcanzar las metas de la educación obligatoria en campos fundamentales como el lenguaje, las matemáticas o las ciencias (Ramírez R., en Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, 2015: 9).

La satisfacción del derecho a la educación requiere tomar decisiones basadas en demostraciones, y que respondan a espacios que posibiliten resolver los desafíos educativos que se presentan, que apoyen con la implementación de políticas educativas y que, además, ofrezcan una perspectiva temporal que colabore con metas a mediano y largo plazo.

Conviene señalar, a raíz de lo antes indicado, que cada gobierno se encuentra obligado a realizar un Plan Nacional de Desarrollo, en el que con base en el artículo tercero de la Ley de Planeación (1983), tiene como propósito “la transformación de la realidad del país, de conformidad con las normas, principios y objetivos que la propia Constitución y la Ley establecen. Mediante la planeación se fijarán objetivos, metas, estrategias y prioridades; se asignarán recursos, responsabilidades y tiempos de ejecución, se coordinarán acciones y se evaluarán resultados.”

En dicho Plan, se establecía, como meta del ex presidente Enrique Peña Nieto, el hecho de que:

“Debemos convertir a México en una Sociedad de Derechos, donde no existan barreras para el desarrollo nacional. Es decir, es necesario propiciar una sociedad donde los derechos establecidos en la Constitución pasen del papel a la práctica. Con una profunda y verdadera libertad e igualdad para todos [...]” (2013: 20).

La cita antes mencionada expone las bases de los ejes principales a partir de los cuales se desarrolló su línea de trabajo, y refleja el vínculo directo con el ámbito educativo, no solo por la circunstancia de ser un derecho y estar manifestado en la Constitución, sino porque la educación se visualiza como la vía para construir la sociedad pensada: justa, participativa, democrática, respetuosa, incluyente y tolerante, por lo que estos valores deben permear la actividad dentro y fuera de los planteles educativos y hacerse realidad cotidiana en cada espacio.

Coincide ello con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la ONU, mismos que se detallarán posteriormente, en donde en el Objetivo 4, denominado “educación de calidad”<sup>4</sup>, pretende garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Para lograr dicho objetivo, se plantean como metas:

- Asegurar que todos los niños y niñas terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa, de calidad y que produzca resultados de aprendizaje pertinente y efectivos.
- Garantizar el acceso a servicios de atención y desarrollo en condiciones de igualdad para todos los hombres y mujeres en su educación de calidad.
- Eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso igualitario a todas las personas.
- Construir y adecuar instalaciones que respondan a las necesidades de los alumnos.
- Aumentar a nivel mundial el número de becas disponibles para países en desarrollo.

---

<sup>4</sup> En lo que al logro de la educación de calidad se refiere, la Agenda 2030 parte de un enfoque transformador y holístico, basado en derechos y que refleje una perspectiva centrada en la igualdad y la inclusión. Aunado al logro educativo, la educación de calidad promueve aptitudes para la promoción de la paz, la resolución de conflictos, el entendimiento mutuo y la sostenibilidad, por ello en lo que se refiere a las y los jóvenes, la educación debe guardar relación con sus necesidades e intereses en la que incorporen aprendizajes significativos y que posibilite su adecuada inclusión en los mercados de trabajo y el logro de sus proyectos de vida. (CEPAL, 2015).



- Aumentar la oferta de maestros calificados.
- Garantizar que todos los estudiantes adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, en particular mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los Derechos Humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios (UNDP, 2015).

Es menester enfatizar que la educación es una herramienta que posibilita la creación de sociedades más justas, tolerantes, equitativas y pacíficas. Como bien se menciona en dichos ODS de la ONU, se propone, a nivel mundial, garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad; por lo tanto, se deduce que además de ser un derecho, y que por ende deba existir el goce pleno del mismo, se requiere también la existencia tanto del compromiso político y financiero de los gobiernos como de herramientas técnicas que ayuden a monitorear el grado de satisfacción de ese derecho (UNESCO, 2016: 14).

Aunque todo lo antes expuesto refleje un avance en la teoría en materia educativa, aún no se ha logrado en la práctica cumplir cabalmente con lo propuesto. Se tiene noción que, en México, hace menos de seis años, nueve millones de niños y niñas menores de 19 años, lo que representaban el 24% de la población edad, se encontraban sin estudiar. En México habían 37.4 millones de niños y jóvenes en ese rango de edad, pero solo 28.4 millones (76 por ciento) tuvieron un lugar en un salón de clases, mientras que el resto fueron excluidos de la educación que por ley es obligatoria (Toribio, L. y Hernández Lilian, 2014). Sin embargo, ello más que desmotivar o generar impresiones “negativas”, debiese ser visto como un reto y propósito a modificar, teniendo siempre en consideración que los contextos y realidades no son los mismos para todos, por lo que las propuestas requieren partir de este hecho para considerarlas como posibilidades.

En suma, conviene contemplar cabalmente a la educación como un derecho humano. La tarea social y gubernamental aquí propuesta está orientada a la formación de personas responsables consigo mismas y con su entorno, conocedoras de sus derechos y respetuosas de los de los demás, capaces de dialogar, respetar las diferencias y aprender de ellas. El quehacer educativo habrá de nutrirse de las bases filosóficas, humanistas y sociales que han sustentado a la educación (SEP, 2013:9).

Como bien se menciona en el Programa Sectorial de Educación (PSE), el ámbito educativo es la base de la convivencia pacífica, respetuosa, de una sociedad más justa y próspera, por ello la educación es un derecho fundamental que debe estar al alcance de todos los mexicanos (2013: 24). Lo que, en otras palabras, se podría decir: “la educación es un derecho humano fundamental, y como tal es un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones, y, por consiguiente, un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI” (UNESCO, 2000: 8). Debido a su importancia, se le ha asignado a un órgano responsable, cuyo nombre es Secretaría de Educación Pública.

### 1.2.1 SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP).

Después de la Revolución Mexicana, la lucha por el poder ofreció dos caras: la defensa de lo establecido, y la promesa de lo nuevo, que mejoraría a lo actual. Y si en la Revolución se buscaba cambiar la vida de toda una nación, en tanto eso ocurría, la educación como realidad social, ajena a consignas y proclamas, representaba una realidad (Villalpando Navas, J. M., 2014: 338) aludiendo a la educación como el instrumento ideal para realizar dicha tarea.

Las razones políticas del grupo triunfador en la Revolución coincidieron con los propósitos civilizadores de José Vasconcelos, en aquel entonces rector de la Universidad Nacional. Para los primeros era urgente unificar al país, acabar con las pugnas entre facciones revolucionarias y organizar la economía nacional; para el segundo era imprescindible la formación de ciudadanos que se encargaran en el futuro de la conducción de la nación (Ornelas, 1995: 99).

El motivo ideológico y educativo de Vasconcelos, puede resumirse en los siguientes postulados: desarrollar el respeto a la identidad espiritual del pueblo mexicano, alfabetización a nivel nacional, desarrollo de una conciencia hispanoamericana, responsabilizar al gobierno federal de todas las acciones educativas que reclama la nación, construcción de escuelas, higiene y alimentación de los escolares, arraigo de una cultura cívica moral, difusión de la cultura nacionalista, establecimiento de bibliotecas en todo el país, cultivo de la sensibilidad estética en la población, rescate y elevación de la labor de los maestros (Villalpando Nava, J. M., 2014: 356).

La visión de Vasconcelos iba más allá de la construcción de centros educativos; él pretendía que, mediante la instrucción, la literatura y las bellas artes, los mexicanos enaltecieran su esencia, como lo afirma el lema de la UNAM, del cual es autor: “Por mi raza hablará el espíritu” (Ávila, O., 2015, s/p). Lo anterior se vio reflejado cuando Vasconcelos estaba al frente de la educación nacional.

Es por ello que la presentación de una iniciativa ante la Cámara de Diputados durante la Presidencia de Álvaro Obregón, hace 98 años, se convirtió en el origen de la Secretaría de Educación Pública (SEP), proyectada para llevar la instrucción a todo el país (Ávila, O., 2015, s/p). Por lo que, a partir de 1921, con la creación de la misma, se intentó atender una demanda educativa cada vez más importante.

Ejemplo de ello, data en el año de 1940, cuando la educación impartida por el sistema federal atendía a prácticamente la mitad de la matrícula del país<sup>5</sup>. En ese contexto no se previeron elementos adicionales de política que enriquecieran un proyecto dirigido a la formación de una educación cualitativamente sustentada (Instituto de Investigación Legislativa del Senado, 2002: 18-19).

A diferencia de aquellos momentos, se tiene noción que actualmente en el ámbito educativo se reconocen los límites, las áreas de oportunidad y el diseño de programas que prometen

---

<sup>5</sup> El resto lo atendían los sistemas estatales y en menor medida las escuelas privadas

innovaciones y que se comprometen con la idea de una educación de calidad, como bien menciona nuestra Carta Magna. Para dicha función, la responsabilidad del sistema educativo está a cargo de la SEP.

En el portal del gobierno de la Ciudad de México, se menciona, a través del Decreto en el Diario Oficial de la Federación (DOF), que se crea la Secretaría de Educación Pública el 3 de octubre de 1921 (Gobierno, SEP). Una vez creado el organismo público responsable de establecer el Sistema Educativo Nacional, comenzaron a aparecer los primeros planes y programas que han constituido la política educativa en este plazo y que han partido, tradicionalmente, de un discurso sobre el propósito y las obras gubernamentales. Estos últimos se han basado en el modelo que la educación tiene en la Constitución Mexicana (Instituto de Investigación Legislativa del Senado, 2002: 18).

En la publicación del DOF, se postula que: la “Secretaría de Educación Pública tiene como propósito esencial crear condiciones que permitan asegurar el acceso de todas las mexicanas y mexicanos a una educación de calidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde la demanden” (Gobierno, SEP).

La línea de trabajo de la SEP desprende de los siguientes objetivos:

- Impulsar permanentemente el mejoramiento de la calidad de la educación, a través de programas, proyectos y otras acciones, para que las personas estudiantes cuenten con los conocimientos, habilidades y actitudes que favorezcan el desarrollo pleno de sus capacidades y de los valores que demanda una sociedad democrática e igualitaria.
- Promover el aumento de la equidad en el acceso a una educación formal con estándares de calidad mediante la implementación de estrategias para abatir la deserción escolar, con especial atención hacia las personas en desventaja y condiciones de vulnerabilidad.
- Fortalecer las habilidades de aprendizaje presencial y a distancia a través de potenciar las capacidades para el uso de las tecnologías de información y comunicaciones (TIC) como herramientas para acceder y compartir información, y producir conocimiento (Gobierno, SEP).

En resumen, lo anterior es sólo un reflejo y el claro ejemplo que la función general de la SEP es la aplicabilidad del artículo tercero constitucional y de la Ley General de Educación.

La historia, el legado y la función social de la Secretaría de Educación Pública permean la actividad educativa, de forma tal, que, ocasionalmente, tienen en sus posibilidades la modificación, creación o eliminación de propuestas, de proyectos o de cambios. Bien es sabido que no todas las propuestas o acciones se han pensado con base en los contextos de la realidad mexicana, y ello puede ser debido a que en nuestro país no sólo toma en consideración las ideas nacionales, sino que están respaldadas por instituciones mundiales, como los Organismos, lo cuales analizaremos a continuación.

### **1.3 LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.**

La educación se presenta como un proceso imprescindible dentro de la sociedad internacional. Su condición cultural deposita los significados más esenciales sobre la naturaleza, las sociedades y las personas; por ello se le confiere un gran poder para hacer explicaciones sobre la realidad contemporánea. Dentro de las acciones que más se desarrollan en el ámbito internacional, son los convenios de cooperación internacional (Mejía Martínez, 2008: 19).

Actualmente, se enmarca el discurso de la educación como prioridad en el ámbito tanto nacional como internacional, y ha sido, a partir de ello, un foco de atención de los Organismos Internacionales, pues la consideran como el medio de transformación y de posibilidad para alcanzar mayores y mejores oportunidades de vida para la población. Gracias a ello se han propuesto una serie de sugerencias fundamentales que significarían un cambio en la forma de pensar la educación, y consecuentemente, en los medios de enfrentar los retos y la resolución de problemas que se han y seguirán presentando.

Pensar la educación a nivel mundial, implica tomar en consideración las propuestas, intereses y las particularidades de los diversos Organismos Internacionales, sobre todo los que tienen mayor alcance e influencia en el contexto mexicano. Desde esa mirada, proponen alumbrar el juego de significaciones que se producen entre la política educativa y las recomendaciones de los Organismos, cuyo objetivo es la creación de una comunidad educativa global. Sin embargo, también es importante mencionar que pareciera ser que se corre el riesgo de dejar a un lado los contextos y saberes locales, o de no cumplir cabalmente con las recomendaciones pues las realidades no lo permiten.

Cabe recalcar que, aunque la línea de trabajo que se ha desarrollado de manera internacional, y ello ha posibilitado un avance en múltiples ámbitos de manera global, es pertinente cuestionar sobre el desenvolvimiento de los Organismos Internacionales, así como su eje de acción, ya que el surgimiento de los Organismos, es decir, el contexto del cual emergen, refleja una ideología y las necesidades del momento.

Dicho ello, en teoría, los gobiernos pudieron crear redes de organizaciones internacionales a partir del siglo XVIII, o sea desde la consolidación del sistema Westfaliano de Estados soberanos. Lo cierto es que la historia de las relaciones internacionales nos ha mostrado que esto requería de un alto grado de organización internacional para que éstas fueran estables. Este fenómeno se ve impensable si no es que se cumplen cuatro condicionales:

- Existencia de un número suficiente de Estados que funcionen como unidades políticas independientes;
- Alto grado de contactos regulares;
- Tener consciencia de los problemas que se derivan de la coexistencia de esos diversos Estados en zonas geográficas antiguas;

- La aceptación de la necesidad de crear procedimientos institucionales y métodos sistemáticos para la regularización en las relaciones recíprocas y, sobre todo, los problemas compartidos (Grasa (1993), citado en Mejía Martínez, 2018: 21).

Lo anterior refleja que, como consecuencia de una mayor organización en el mundo, se tuvo que reconocer la necesidad de una mejor cooperación de esferas, haciendo que surjan numerosas Organizaciones Internacionales gubernamentales y no gubernamentales (Mejía Martínez, 2018: 22).

Los Organismos Internacionales han constituido uno de los signos de identidad de la sociedad internacional contemporánea, creados para dar una mayor integración y cooperación en áreas de interés de sus miembros. Por ello, deben ser creados mediante un tratado donde se les dotará de un órgano permanente con una voluntad propia y jurídicamente distinta a los Estados que son miembros (Mejía Martínez, 2018: 20)<sup>6</sup>.

Las instituciones y los Organismos han ocupado un papel fundamental en temas de cooperación internacional con relación al desarrollo de los países, lo cual ha generado que se visualicen como objeto de estudio y se puedan elaborar, a partir de ello, enfoques, análisis, propuestas y críticas.

Al analizar los discursos de algunos de los Organismos Internacionales más importantes, y los cuáles detallaremos en las siguientes páginas, es viable percatarse que muchos de ellos tienen identificada, como parte de su misión, contribuir al desarrollo económico, al crecimiento sostenible, reforzar las relaciones económicas de los países, entre otros. Se puede mostrar con ello cómo los Organismos son fundamentales dentro de los países a los que se les brinda el apoyo político y financiero, ya que tienen injerencia tanto en el aspecto político como en el educativo, con el propósito de que se eleve la calidad, solo que ésta se puede ver reflejada en la idea de una educación pensada para un tipo de organización capitalista hegemónica.

Bien mencionan Losada y Casas al decir que las instituciones poseen un valor intrínseco, y que su importancia no radica solamente en los beneficios o perjuicios que éstas produzcan para el individuo, sino que, por el contrario, las instituciones se convierten en el eje principal de la actividad política, encauzando las interacciones de los actores políticos, y permitiendo el pronóstico de desarrollos futuros (2008: 178).

Por consiguiente, no hay duda de que las instituciones condicionan de una u otra manera el desarrollo económico, político, social y cultural de toda la sociedad. Siguiendo esa línea,

---

<sup>6</sup> Aunque el incremento de los Organismos Internacionales ha reflejado avances en diversas áreas, así como una red de cooperación mucho más integrada, también ha ocasionado la problemática de definir con mayor precisión a cada uno de los Organismos y crear principios clasificatorios que faciliten su análisis; sin dejar de lado la noción y comprensión de que los contextos sociales y culturales son muy diversos, así como la legislación que engloba a cada uno de ellos,

menciona Alma Maldonado y Basset (2009), que la influencia de los Organismos Internacionales en la educación, básicamente tiene que ver con el otorgamiento de apoyos económicos, generar recomendaciones, apoyar en la elaboración de políticas, producir cifras, desarrollar conocimientos especializados para crear redes de expertos, y así otorgarles espacios de discusión en diferentes áreas de competencia. Por lo que también se debe tomar en cuenta la membresía, los acuerdos establecidos y sus términos, los préstamos (en caso de que existan), los proyectos conjuntos, entre otros. Y precisamente es aquí cuando el vínculo entre Organismos y su impacto en la educación de los estados nacionales comienza a adquirir numerables matices e intensidades; es donde importa mucho distinguir el país o países que se estudian y los Organismos involucrados (Maldonado, A., 2011: 4).

Pese a la influencia de los Organismos Internacionales, estos no ejercen su acción meramente de forma directa, sino que se ve reflejada a través de las recomendaciones, diseños de políticas, apoyos financieros, instrumentos y mecanismos de evaluación, que tienen la capacidad de actuar como “agentes centrales” en el campo educativo, evidenciando sus intereses y su relación con el ámbito económico.

### **1.3.1 CALIDAD EDUCATIVA Y SU CONSONANCIA CON EL DESARROLLO ECONÓMICO.**

La planificación global de la educación es un proceso sistemático continuo que supone la aplicación y la coordinación de los distintos métodos de investigación social, así como los principios técnicos de educación, la administración, la economía y las finanzas con la participación y apoyo del público en general con fines definidos y fases bien determinadas para proporcionar a todos y cada uno la oportunidad de desarrollar sus potencialidades, realizando de esta forma su contribución más efectiva para el desarrollo social, cultural y económico del país (Fermoso, 1978: 338).

El planteamiento legal estipulado en el Artículo 3° constitucional englobaba en el sexenio del ex presidente Enrique Peña Nieto (2012-2018), además de la obligatoriedad, una educación de calidad, en virtud de la reforma constitucional de febrero del 2013, con garantía de permanencia, una trayectoria exitosa, y un desarrollo consciente, tanto a nivel personal como a nivel social. Es por ello que se muestra como uno de los referentes centrales en las discusiones sobre la educación.

La educación es definida como uno de los bienes y servicios cuyos rendimientos debieran convertirse en elementos de la productividad nacional, por tanto, la función social que se le ha asignado es la de producir recursos humanos, tales como el conocimiento, la tecnología de alta calidad y los requerimientos de los procesos productivos de la economía enlazada a los procesos mundiales del mercado (Juárez Romero, C., 2011: 31), debido a que una educación de calidad se piensa como una vía de formación para el trabajo, entendida como aquella que “procura la

adquisición de conocimientos, habilidades o destrezas, que permitan a quien la recibe desarrollar una actividad productiva demandada en el mercado, mediante alguna ocupación o algún oficio calificados” (PSE, 2013: 105). Por ello, un factor de preocupación que gira en torno a la mejora de la calidad en la educación es el problema del financiamiento, pues el conocimiento se ha convertido en un negocio y un factor de producción (López Leyva, 2016: 111).

La noción de calidad educativa deriva de la lógica de pensamiento económico neoliberal, en el que los Organismos Internacionales se han encargado de promover dicha visión. Con relación a ello, plantea Boom que se asume a la economía de mercado como único criterio para garantizar el crecimiento económico sostenible, el cual depende de la existencia de un mercado sin distorsiones, competitivo y en pleno funcionamiento (Martínez Boom, 2004: 180-181). Desde esa perspectiva, la noción de calidad educativa se sostiene en una mirada mercantil, misma que atraviesa los distintos planos en que el sistema educativo se constituye; por lo tanto, produce una serie de asociaciones significativas, que van desde conceptos de competitividad hasta la eficiencia y eficacia.

Menciona Elster, citada en Casto (2018, p. 33), que desde una aproximación economista, se considera al ser humano como un *homo economicus*, el cual se refiere a un ser racional que responde a una condición competitiva. Tiene una capacidad volitiva que, con base en sus propios intereses prefiere una cosa sobre otra, por lo cual se asume que puede establecer juicios de valor y ordenarlos para elegir de acuerdo con sus preferencias. En este sentido, la Teoría de la Elección Racional es una herramienta que permite explicar el comportamiento de los actores en la economía, en la política y en múltiples ambientes. Una de las condiciones es que se asume que los actores sociales que participan, tienen una identidad fija (momentáneamente), objetivos claros y reglas sociales que comparten con los otros participantes (Casto, P., 2018: 34).

Por ello, desde el punto de vista objetivo, las personas, para tomar decisiones, primero deben aclarar el objetivo que quieren alcanzar considerando varias alternativas y, a partir de sus ventajas o limitaciones, tratar de conseguir el objetivo propuesto. Sin embargo, no debe dejarse a un lado el hecho de que no hay nada que garantice que las condiciones en las que se tomó la decisión permanezcan del mismo modo o que la decisión tomada ayude efectivamente a resolver el problema (Casto, P., 2018: 34). Este apartado apunta no sólo para la teoría economista, sino también para múltiples eventos y temas de la vida cotidiana.

Reconociendo que hay diversidad de conceptos sobre calidad, pero asumiendo una definición objetiva, al menos en lo concerniente al ámbito educativo, se entenderá, con base al concepto mencionado por la SEP, que una educación de calidad significa atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos intelectuales, afectivos, artísticos, deportivos, al tiempo que se fomentan los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencias del mundo de trabajo (SEP, 2011: 7). Por lo que podemos darnos cuenta de la interrelación que se alude entre calidad y el desarrollo económico.

Una educación de calidad, tal y como la buscaba el Plan Nacional de Desarrollo, tiene como enfoque promover políticas que acerquen lo que se enseña en las escuelas y las habilidades que el mundo de hoy demanda, ello con el fin de desarrollarlas para una sana convivencia y el aprendizaje a lo largo de la vida (PND, 2013: 59).

Bajo esa lógica, el interés y la percepción económica predomina en la conceptualización de la tarea gubernamental a desarrollar, de tal suerte que el sistema educativo es percibido como un eslabón estratégico en la maquinaria productiva y, por lo tanto, se concibe el desarrollo educativo como una inversión que busca la rentabilidad (Fuentes Amaya, 2016: 106-107). Este señalamiento, sin duda, nos remite, por ejemplo, a la discusión de la teoría del capital humano.

Es común centrar la atención en la preocupación de que la educación, principalmente, sirva para la formación para el trabajo. A través de la educación se pretende atender los problemas relacionados con el mundo laboral, la obtención de recursos y, por lo tanto, una vida mejor. A esa idea subyace el supuesto de que la educación es la que transforma los sistemas socioeconómicos; sin embargo, lo más recurrente es que los países que transforman sus sistemas socioeconómicos son los que más invierten en educación y cuentan con las mejores ofertas educativas (Rueda, M., en Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, 2015: 17).

Afortunada, o desafortunadamente, el término “calidad” funge como una idea oculta de una visión que es asociada con un progreso social, económico, cultural, político, entre otros, que, de una forma u otra, tiene un vínculo estrecho con el ámbito educativo. Por ello, menciona Ornelas que la escuela mexicana, al igual que otros sistemas educativos del mundo, provoca una tensión entre las demandas del desarrollo económico de formar el capital humano que requiere el mismo desarrollo, y satisfacer las necesidades de la democracia de formar a ciudadanos responsables (1995: 96).

Ejemplo de lo antes mencionado se relacionó con el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, del sexenio del C. Peña Nieto, en donde se buscaba, como parte de su visión, la formación a los jóvenes en las competencias que requieren para el avance democrático, social y económico del país, así como también se busca profundizar en la formación integral de los estudiantes (Loredo E. y Alvarado G., en Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, 2015: 40).

Por ello, en algunos contextos, la calidad educativa se convirtió en el referente único en el pensamiento de las políticas educativas que estipulan la baja calidad y la baja eficiencia en la ausencia rigurosa sobre qué y para qué sirve la educación que se financia, lo cual se vincula con la rendición de cuentas y el establecimiento de la competencia entre lo público y lo privado, considerando a los establecimientos públicos como captadores de clientes en función de su calidad (Gimeno, 2008: 20-21). Debido a ello, la evaluación se presenta como un elemento que va a permitir fortalecer la planeación del sector educativo.



Añadir a los discursos políticos la idea de “calidad educativa”, va a generar que la ciudadanía se encuentre entusiasmada con ello porque engloba la idea de un desarrollo social, educativo y económico, así como brinda la imagen de una mayor posibilidad, a futuro, del beneficio que se puede reflejar en el campo laboral; sin embargo, es importante no sólo hablar en los discursos del hecho que va a beneficiar el trabajar por una calidad en el ámbito educativo, sino que se establezca en la narrativa el paso a paso que se va a realizar para poder tener, en concreto, el trabajo definido que se pretende.

Es, entonces, como podemos percatarnos que los propósitos educativos se definen en términos de un conjunto de prioridades para el desarrollo económico del capital humano, relacionado con el rol que la educación puede desempeñar para satisfacer necesidades de una economía global, y que, de esta forma, se pueda asegurar la competitividad tanto de las economías individuales como nacionales. Ello es en gran parte el discurso de la idea globalizada de las políticas educativas.

En ese sentido, la concepción del desarrollo quedó atada al crecimiento económico, y junto a ello el tema del bienestar humano, ya que a través de la economía se tiene, entre otras, la idea de lograr superar problemas como la desigualdad y la pobreza. Ello produjo un discurso que se cristalizó a través de las Organizaciones Internacionales, quienes ejercieron poder en la construcción de una relación de dependencia de los países en desarrollo, de los países industrializados o denominados desarrollados, controlando cada vez más las orientaciones de las políticas y reflejando, mayoritariamente, los intereses de las economías desarrolladas donde imperan las desigualdades dentro de una misma estructura de producción global con el fin de perseguir el mismo objetivo de desarrollo (Miranda, P., 2016: 22-23).

De inicio, convendría preguntarse por qué es importante el tema de la formación para el trabajo dentro de un plan educativo. Aquí las respuestas pueden ser muy variadas y los enfoques diversos. Por un lado, y desde una *perspectiva económica*, la formación para el trabajo, al desarrollar habilidades y conocimientos vinculados con el mundo laboral, en teoría, ayuda a mejorar las posibilidades de inserción, a combatir el desempleo, a reducir la informalidad, a buscar una mayor calidad de esa dimensión y a impactar en la movilidad social. Sin embargo, ya en la práctica, podemos percatarnos que el hecho de culminar una carrera, o posgrado, no asegura que las posibilidades de inserción laboral realmente sean altas.

Desde una óptica macro, formar para el trabajo promueve el crecimiento social y económico, así como la mejora de las condiciones de vida; por otra parte, desde una *perspectiva social*, formar para el trabajo sí puede contribuir a la incorporación de grupos con atención prioritaria, muchos de los cuales se han visto marginados del acceso al sistema educativo formal y en la oferta de programas de capacitación (Pieck Gochicoa, en Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, 2015: 49).

Bien lo puntualiza el mensaje del ex Presidente Peña Nieto, al decir en el Programa Sectorial de Educación que:

La educación de calidad tiene la mayor importancia para el desarrollo político, social, económico y cultural de México. Es el camino para lograr una convivencia respetuosa y armónica, en una sociedad democrática, justa, pacífica, productiva y próspera. La educación de calidad debe ser un verdadero instrumento que ayude a superar las graves desigualdades que padecen millones de mexicanos y favorezca un panorama de oportunidades al alcance de todos (2013: 7).

Lo anterior es sólo una demostración que desde sus inicios, la educación en México ha atendido los desafíos que los tiempos iban marcando: unificar a la nación con el ejército de paz de José Vasconcelos en los años posteriores a la Revolución; igualar oportunidades y ofrecer una educación obligatoria, gratuita y única, con la escuela socialista de Lázaro Cárdenas; el impulso alfabetizador de Jaime Torres Bodet; hasta llegar al año 2013, con la Reforma Educativa que elevó a rango constitucional el derecho a una educación de calidad (SEP; 2013: 12)<sup>7</sup>.

Pensar en un mundo globalizado implica suponer procesos y acontecimientos comunes en el congreso de las naciones que lo integran. No obstante, aunque las similitudes en los cambios políticos que tienen lugar en una amplia variedad de naciones son claramente evidentes, también es cierto que estos cambios son mediados, tanto a nivel local como nacional, por determinadas circunstancias históricas, políticas y culturales. De ello deriva la importancia de la consideración de los contextos y su relación con el ámbito educativo.

Congruente con ello, el contexto internacional permea el tema de la federalización educativa en nuestro país. Revisar dicha situación nos permite entender las políticas educativas internacionales que envuelven los distintos procesos que se han realizado en el ámbito mundial y la influencia que han tenido en ésta, los aspectos económicos, filosóficos y políticos que mueven el planeta (Instituto de Investigación Legislativa del Senado, 2002: 41), corriendo el riesgo de que se pueda interpretar que al intentar homogeneizar distintos aspectos de la vida, se ignoren y marginen otras formas de pensar y accionar en las realidades.

A fin de comprender de forma puntual lo ya expuesto, se expondrán un par de datos sobre los Organismos Internacionales que respondan a dos objetivos. El primero de ellos alude a aquellos que han incidido en mayor medida en la educación de México; y, el segundo objetivo gira en torno a los Organismos en los que prevalezca un posicionamiento con miras a la paz, por lo que, dicho ello, se hablará de la UNESO, ONU y de la OCDE.

---

<sup>7</sup> Ello lo podíamos ver en el artículo tercero constitucional en el período Presidencial de Peña Nieto. Actualmente, en la presidencia de Andrés Manuel López Obrador no se alude, textualmente, a una educación de calidad.

### **1.3.2 ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO).**

La educación puede ser vista también como aquél proceso humano vinculado a determinados valores sociales, cuya finalidad es la socialización del individuo en condiciones óptimas.

Por ello, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) trabaja incansablemente para mejorar la educación en el mundo, otorgando asistencia técnica, estableciendo normas, desarrollando proyectos innovadores, reforzando capacidades y estableciendo contacto entre diferentes actores (Mejía Martínez, 2018: 32-33). Cabe mencionar que la UNESCO es un organismo especializado de la ONU, por lo que su línea de trabajo es un reflejo del ejercicio empleado mundialmente a través del tiempo.

La UNESCO es fundada en el año de 1945, una vez concluida la Segunda Guerra Mundial, como el órgano encargado y competente de “contribuir a la paz y la seguridad en el sistema internacional utilizando como herramientas de cambio a la educación, la ciencia, la cultura y las comunicaciones. Además de promover la igualdad de oportunidades educativas y el acceso universal a la educación; no restricción a la búsqueda de la verdad y el libre intercambio de ideas y conocimiento” (Maldonado, 2000: 57).

Su fundación se dio en la llamada Conferencia Preparatoria, que se celebró en Londres y en la que se reunieron representantes de 44 naciones para discutir y resolver la creación de un Organismo de cooperación que fomentara el entendimiento internacional a través de la educación, la ciencia y la cultura (Sanz, Nuria & Tejada, C., 2016: 25), lo cual es posible identificar con acciones concretas, como por ejemplo, para el ámbito educativo, el Programa de Acción Mundial (GAP, por sus siglas en inglés).

Abundando en nuestro contexto, se tiene noción que, en México, Jaime Torres Bodet, se muestra como el precursor e impulsor de los propósitos de la UNESCO desde la conferencia de Londres de 1945. Su legado para la UNESCO es inmenso, valioso y demostrativo de sus firmes convicciones como mexicano y con personalidad de carácter universal, en el entendido de que ese binomio no suponía el ejercicio de dos tareas contrapuestas, sino la demostración de una actitud propositiva para todo el linaje humano. Torres Bodet indica que, antes de asistir a esta conferencia, México redactó un pliego petitorio para sugerir que en las reuniones se abordaran algunos de los puntos que hoy son medulares para la UNESCO: la educación para la paz y la necesidad de un mecanismo para proteger el patrimonio cultural de las naciones. A su vez, desde aquel pliego, México comenzó a insistir en el uso del español como lengua oficial del Organismo y puso, también, la urgente necesidad de los pueblos olvidados por la historia (Sanz, Nuria & Tejada, C., 2016: 20-25).

Por consiguiente, la UNESCO, en su Constitución, específicamente en su artículo 1º, menciona que:

La Organización se propone contribuir a la paz y a la seguridad estrechando, mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones, a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los derechos humanos y a las libertades fundamentales que, sin distinción de raza, sexo, idioma o religión, la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos del mundo (UNESCO, 1946).

En efecto, es por ello que su incidencia en el ámbito educativo resulta evidente. La visión que proyecta UNESCO hace referencia a un organismo científico, cultural y social, a ejemplo de ello, la Organización:

- » Fomentará el conocimiento y la comprensión de las naciones, prestando su concurso a los órganos de información para las masas.
- » Dará un nuevo y vigoroso impulso a la educación popular y a la difusión de la cultura: colaborando con los Estados Miembros que así lo deseen; instituyendo la cooperación entre las naciones con objeto de fomentar la igualdad de posibilidades de educación para todos [...].
- » Ayudará a la conservación, al progreso y a la difusión del saber velando por la conservación y la protección del patrimonio universal de libros, obras de arte y monumentos de interés histórico o científico, y recomendando a las naciones interesadas las convenciones internacionales que sean necesarias para tal fin; alentando la cooperación entre las naciones en todas las ramas de la actividad intelectual y el intercambio internacional de representantes de la educación, de la ciencia y de la cultura [...] (UNESCO, 1946).

La UNESCO se encarga, a nivel mundial, de realizar foros, convenciones, reuniones de intercambio de información, experiencias y conocimientos, lo que facilita la cooperación entre expertos. La Organización difunde y comparte información, resultados y experiencias entre los países de la región a través de la Red de Innovaciones educativas (Castro, P., 2018: 109).

Además, cabe resaltar que es una de las Organizaciones más comprometidas, junto con el Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en el cumplimiento y desarrollo de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que se emplean, en ocasiones, para medir el progreso del desarrollo del mundo. Cabe resaltar que estos parámetros son impuestos, por lo general, por los países del primer mundo para todos los demás; por lo que, a partir de ellos, se busca generalizar y medir a los países.

Los ODS son un llamado universal a la adopción de medidas para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar que todas las personas gocen de paz y prosperidad. Estos Objetivos se basan en los logros de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, aunque incluyen nuevas metas. Los ODS conllevan un espíritu de colaboración y pragmatismo para elegir las mejores opciones con el fin

de mejorar la vida, de manera sostenible, para las generaciones futuras. Proporcionan orientaciones y metas claras para su adopción por todos los países en conformidad con sus propias prioridades y los desafíos ambientales del mundo en general (PNUD, 2018, s/p).

Lo anterior permite verlos como una agenda inclusiva, que abordan las causas fundamentales de la pobreza, y pretenden lograr un cambio en beneficio de las personas y el planeta. Como ejemplo a ello se puede hacer énfasis en algunos objetivos, tales como fin de la pobreza, educación de calidad, ciudades y comunidades sostenibles, paz justicia e instituciones sólidas y alianzas para lograr los objetivos, entre otros.

De manera que, lo ya expuesto permite colocar al Organismo como la entidad encargada del desarrollo de la sociedad y de la educación como una de sus prioridades y preocupaciones, basada en un paradigma de desarrollo humano, el cual busca la mejora en las capacidades humanas (Miranda P., 2016: 7). Por ello, sus ejes primordiales refieren al fortalecimiento de la educación secundaria, educación permanente, educación para grupos minoritarios, educación de mujeres y nuevas tecnologías de información. Además, impulsa acciones para la promoción, integración, diversificación, mejoramiento de la enseñanza, pertinencia de la educación, calidad e internacionalización (Castro, P., 2018:110).

La UNESCO es el único Organismo de las Naciones Unidas que cuenta con una red mundial de entidades nacionales de cooperación conocidas como Comisiones Nacionales de Cooperación (Mejía Martínez, 2018: 34), que en su artículo VII de la Constitución, aluden a que su función va relacionada con que:

Cada Estado Miembro tomará las disposiciones adecuadas a su situación particular, con objeto de asociar a la Organización a los principales grupos nacionales que se interesen por los problemas de la educación, la ciencia y la cultura [...]. En los países en que existan, las Comisiones Nacionales o los Organismos nacionales de cooperación asesorarán a las delegaciones de sus países respectivos en la Conferencia General y a los representantes y suplentes en el Consejo Ejecutivo, así como a sus gobiernos, en cuestiones relacionadas con la Organización [...] (UNESCO, 1946, s/p).

Lo que refleja que una de las ocupaciones centrales de la UNESCO, conforme a la idea funcional, se basa en la esperanza de un mundo mejor, capaz de respetar los derechos, practicar el entendimiento mutuo y hacer del progreso del conocimiento un instrumento de promoción del género humano.

Un programa que plasma lo anteriormente comentado, es el que se denomina Educación Para Todos (EPT), el cual surge con la idea de que las personas, en su condición de seres humanos, tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje. Una educación que comprenda aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con

los demás y a ser. Una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y a desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad (UNESCO, 2000: 8). Aunque dicho programa se ponía como año meta el 2015, aún existen ciertos aspectos que no se pudieron cumplir cabalmente conforme a las propuestas, por ejemplo: la desigualdad educativa ha aumentado, dejando entrever con ello que la probabilidad de no ir a la escuela es 4 veces mayor entre los niños más pobres del mundo que entre los más ricos y 5 veces mayor la de no terminar la enseñanza primaria; sin embargo, no se ha dejado de trabajar en ello para ser una realidad.

Otro ejemplo es el informe denominado “La educación encierra un tesoro” (1994) que preparó para la UNESCO la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, en el que se plantea que la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que son los pilares del conocimiento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser. Estos pilares constituyen el marco de referencia para reflexionar acerca del sentido de la educación que hoy están presentes para hacer frente a los retos del siglo XXI (SEP, 2009: 15). El fin de los cuatro pilares, según Delors, es que “la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognoscitivos y prácticos” (Delors, 1994: 91).

Para concluir, y a modo de resumen, los ideales que predominan en la UNESCO, como Organismo Internacional, es la participación ciudadana del mundo, con una participación activa, sin perder las raíces, adaptándose sin negarse a sí mismo. Lo que conlleva, a su vez, la igualdad de oportunidades en dialéctica con la libertad, aprovechar las oportunidades sin perder de vista lo “humano” del ser humano, donde predominen los ideales y los valores en la sociedad.

Cabe resaltar que hablar de los Organismos, y en este sentido, específicamente la UNESCO, y su relación con el ámbito educativo y los recursos financieros, pudiera hacer parecer, a primera vista, que son contradictorios. Sin embargo, y entendiendo que se basan en una cuestión global como margen de actuación, le dan prioridad a lo relación con lo humano, para que el progreso económico de los países que son parte, tengan y reflejen un crecimiento en dichas naciones.

### **1.3.3 ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE).**

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico es un Organismo Internacional de carácter intergubernamental del que forman parte 37 países miembros. La OCDE fue creada en 1960 con sede en París, para dar continuidad y consolidar el trabajo realizado por la antigua Organización Europea de Cooperación Económica (OECE). La OCDE sustituyó a ésta en la tarea de impulsar la reconstrucción y el desarrollo en el continente tras la Segunda Guerra Mundial (OCDE, 2018, s/p).

La OCDE es una Organización que reúne a países comprometidos con las economías de mercado y con sistemas políticos democráticos que, en su conjunto, representan el 80% del PIB mundial. Es, entonces, una corporación en la que los países comparan, intercambian experiencias en políticas públicas, identifican mejores prácticas, promueven decisiones y recomendaciones, y mediante esos y otros instrumentos legales, acuerdan y se comprometen con estándares de alto nivel técnico. Para ello, el diálogo, el consenso, las evaluaciones y las revisiones entre pares conforman el núcleo del trabajo de la OCDE, la que constituye una de las fuentes más grandes y confiables a nivel internacional en los ámbitos de las estadísticas y de la información económica y social (DIRECON, s/f).

La Organización, en el Artículo 1 de la Convención de la OCDE de 1960, menciona que tiene como objetivos promover políticas destinadas a:

- a. Realizar la más fuerte expansión posible de la economía y del empleo, así como un aumento del nivel de vida de los países miembros, manteniendo la estabilidad financiera y contribuir así al desarrollo de la economía mundial;
- b. Contribuir a una sana expansión económica en los países miembros y en los no miembros en vías de desarrollo económico;
- c. Contribuir a la expansión del comercio mundial sobre una base multilateral y no discriminatoria, conforme a las obligaciones internacionales (OCDE, 1960, s/p).

Lo que refleja ello es que la OCDE tiene el propósito de coordinar políticas que posibiliten la mejora; pero, sobre todo, el bienestar económico y social de las personas (Maldonado, 2000: 58).

El trabajo de la OCDE se centra, por tanto, en el análisis del Desarrollo Económico y Social, así como de todas las políticas sectoriales que influyen en él. De ahí que su ámbito de actividad abarque no sólo el estudio y seguimiento de la situación económica y de las políticas económicas que se aplican en los diferentes países, sino también las cuestiones sociales, medioambientales, energía, educación, economía de la salud, actividades industriales y de servicios, comercio, ayuda al desarrollo, etc. (OCDE, 2018, s/p).

En los años sesenta y setenta, su labor era menos reconocida a nivel mundial y se contrasta con el papel que juega en la actualidad. La OCDE es ya una organización líder en la formulación de políticas educativas y está posicionada para tener contribuciones significativas al desarrollo de éstas, porque, a diferencia del pasado, ahora cuenta con un paquete exhaustivo de definición de problemas y soluciones, de modo que la Organización influye en las políticas nacionales de sus países miembros (Mejía Martínez, 2018: 29).<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Dentro de los responsables de la Organización de la OCDE, ésta dispone de un “Directorado de Educación”, que se encarga de realizar una cooperación con los países miembros con el fin de tener una enseñanza de gran calidad para todos, que a su vez contribuirá al desarrollo personal, el crecimiento económico sostenible y la cohesión social.

De algunos instrumentos con los que cuenta la OCDE, se aluden tres por los cuales este Organismo actúa como una emprendedora en la política educativa, ya que cuenta con:

- » El establecimiento de una agenda internacional en política educativa. La Organización tiene la capacidad de identificar cuestiones en sus diferentes foros y propagarlas a nivel nacional e internacional, por ello tiene diversos especialistas con una amplia experiencia profesional, que se dedican a identificar y resolver los problemas de relevancia actuales y futuros.
- » Formulación de una política internacional. Los análisis que la OCDE hace pueden ayudar a los países a identificar elementos políticos importantes y a confiar en sus recomendaciones para aportar soluciones a los problemas.
- » Coordinación política. La OCDE ha impulsado proyectos sobre la presentación y comparación de políticas nacionales de diferentes Estados. Prepara material de fondo, hace entrega de recomendaciones sobre procedimientos y redacta borradores para acuerdos internacionales. La OCDE aporta incentivos para las políticas educativas nacionales en el marco de otros sistemas educativos. Como resultados se tiene que genera que sus miembros se comprometan de una forma colectiva con un conjunto de objetivos comunes (Bonal, Tarabini y Vergel, 2007: 202).

Cabe mencionar que la OCDE obtiene su financiamiento de parte de sus miembros. Las contribuciones de los países al presupuesto anual se calculan de acuerdo con la envergadura de la economía de cada uno, siendo Estados Unidos el mayor contribuyente con un 25% del presupuesto (Mejía Martínez, 2018: 29).

Es, entonces, que la OCDE apoya a los países a diseñar e implementar políticas eficaces para que puedan abordar los múltiples desafíos a los que se enfrentan los sistemas educativos. Se ocupa, además, de cómo evaluar y mejorar los resultados de la educación, y de promover una enseñanza de calidad para construir dicha cohesión social (Mejía Martínez, 2018: 28). Otro de los aspectos que aborda la OCDE tiene que ver con la evaluación de las políticas y la producción de datos a través de un instrumento de estandarización, tal como lo es el Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes, que por sus siglas en inglés se denomina PISA.

PISA es un proyecto de colaboración entre los países miembros que se realiza cada tres años para evaluar y medir a las estudiantes, de 15 años, en las competencias de lectura, matemáticas y ciencias. El examen es aplicado en más de 70 países para analizar si los estudiantes están preparados para la toma de decisiones frente a los desafíos de la sociedad de hoy en día. A pesar de que estas pruebas no son las únicas estandarizadas, si son las que tienen más representación a nivel internacional. El examen está constituido por preguntas de múltiple respuesta y preguntas abiertas,

---

Ejemplo de ello es la publicación “Mejorar las escuelas: estrategia para la acción en México”, donde las escuelas y los estudiantes se encuentran en el centro del diseño de la política educativa.



haciendo énfasis en cada una de las competencias anteriormente mencionadas (Miranda P., 2016:10). La prueba es un esfuerzo para contar con indicadores comparables de los resultados de aprendizaje y desarrollo de competencias que se encuentran entre los países miembros<sup>9</sup>.

Es necesario hacer énfasis a que el hecho de que esta prueba sea estandarizada y que, por ende, se aplique el mismo examen a todos, sin tomar en consideración los contextos y las realidades diversas de los países, puede caer en el error de clasificar y conceptualizar a los países miembros con base en los países emergentes.

Según el informe del Programa Sectorial de Educación, los resultados de México en PISA dan cuenta del reto que se tiene para mejorar la calidad de la educación. Esta prueba refleja, sobre todo, los resultados de la educación básica. Por ejemplo, en la edición de PISA 2012, nuestro país ocupó el lugar 53 entre los 65 que participaron, y el último lugar entre los 34 países miembros de la OCDE. De acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), el porcentaje de alumnos de 15 años con bajo desempeño, es decir en el nivel 1, fue de casi el 32%, en promedio (PSE, 2013: 25).

Este programa ha sido concebido como un recurso que pueda ofrecer información abundante y detallada, que permita a los Estados miembros adoptar decisiones y políticas públicas para mejorar sus niveles educativos. Al proporcionar información relevante de los resultados educativos y de los contextos educativos en los que ocurren, PISA se propone, en esencia, ayudar a reflexionar a sus participantes sobre la política y metas educativas, así como también a proporcionar datos para el establecimiento de estándares educativos y auxiliar a tener una mejor comprensión de las causas y consecuencias de las deficiencias que lleguen a observar (Mejía Martínez, 2018: 141).

Con base en lo ya comentado, los resultados que va a brindar la prueba serán estandarizados, por lo que las recomendaciones que brinde, y la consideración de tomar las mismas en cuenta, habrá que hacerlo conforme a los contextos sociales, culturales y educativos de cada país.

Quizá uno de los aspectos que más llama la atención con respecto a PISA es el número de participantes. Oficialmente la OCDE cuenta con 37 miembros, sin embargo, llama la atención que el número de participantes en PISA prácticamente doblega esa cantidad. Aspecto que definitivamente es digno de llamar la atención por todo lo que implica tomar parte en el estudio (Maldonado, A., 2011: 6).

---

<sup>9</sup> Se considera una de las más conocidas evaluaciones internacionales en educación, diseñada con el fin de medir habilidades básicas y destrezas necesarias para los alumnos en las sociedades contemporáneas, donde se refleja y evalúa, a grandes rasgos, si los alumnos, al final de la educación obligatoria, están preparados para lo que la sociedad demanda. Cada prueba es una combinación de preguntas directas con una única respuesta – ya sea por opción múltiple, o con la admisión de poner una respuesta breve– o bien, preguntas que requieren que los alumnos elaboren sus propias respuestas, por ello los cuadernillos que les son dados a los alumnos son diferentes.

De acuerdo con el periódico español “El País”, en una publicación con respecto a este tema, menciona que el último informe PISA (2015), en el cual participaron 72 países y economías, de los cuales 35 son miembros de la OCDE, se hace alusión que en nuestro contexto se:

Pone encima de la mesa un tema conocido: las carencias de la educación mexicana. Los adolescentes de México obtuvieron en las pruebas de ciencia cerca de 70 puntos menos que los alumnos de España y entre 20 y 60 puntos menos que los adolescentes de Chile y Uruguay. En cuanto a las pruebas de matemáticas, México reprobó con 408 puntos, mientras que los compañeros de Chile y Uruguay se adelantaron con 423 y 418 respectivamente. Pese a las malas calificaciones, México mejoró dos puntos en ciencia y cinco en matemáticas. En comprensión lectora cayó, sin embargo, un punto con respecto al año 2000. Con 423 puntos, los alumnos mexicanos quedaron 70 puntos por debajo de la media de la OCDE (2016).

En la página oficial de la Secretaría de Educación Pública, se menciona que PISA sirve para que la información obtenida permita identificar las fortalezas y debilidades de los sistemas educativos nacionales.

Dentro de uno de los objetivos prioritarios de PISA es informar y apoyar en la toma de decisiones sobre política educativa de los países participantes, lo que ha influido en el desarrollo de nuevas estrategias de evaluación nacional o estatal (SEP, 2018, s/p) que reflejan diversas competencias relevantes para participar plena y activamente en un tipo de sociedad globalizada y competitiva.

Por ello, y a modo de crítica, se ha mostrado como la OCDE ha sido una agencia primordial en el desarrollo de órganos normativos multilaterales en la educación a través del PISA y los indicadores educativos. Ello demuestra cómo la Organización actúa con interés cuantitativo, en donde prevalece la rentabilidad educativa. Así también, por el ámbito cualitativo, aparece con influencia en la política educativa, donde la solución de problemas es visualizada a largo plazo, en la que algunos “especialistas” determinan, con parámetros internacionales, cuáles podrían ser las mejores opciones de respuesta, ello con el objetivo de partir de la idea de la mejora común, según cada Organismo.

Por ello, considero que el hecho de permitir y de aceptar medirnos a través de un parámetro deja de lado ciertos factores del proceso educativo y de la evolución del mismo, pues se está imponiendo una visión restringida de la calidad que es determinada por las calificaciones obtenidas en este tipo de exámenes de pruebas de papel y lápiz, que, en palabras de Miranda P., está basada en conocimientos teóricos y abstractos que empobrecen el sentido real del aprendizaje y de la educación y funge como mecanismo de desarrollo individual para confrontar los retos de la cotidianidad (2016:10).

En cada documento que se ha emitido desde los Organismos Internacionales existe una claridad de la misión de la institución u organismo responsable por su contenido, al igual que a los objetivos generales que persiguen; empero, al mismo tiempo encontramos debilidades en cuanto a la definición de los medios disponibles para alcanzar los objetivos, sobre todo el hecho de no contemplar y priorizar a los contextos; la o las formas de medir su efectividad y/o beneficio; los plazos para su implementación y los recursos requeridos para su financiamiento.

Así pues, a través de las formas y los temas aquí abordados, podemos percatarnos que, al hablar de colectividad, de intereses mundiales y en general de todo aquello que incluya a los grupos sociales, es realizado con el objetivo de compartir el sentido de los cambios y de asumir un compromiso razonable con la implementación entre los distintos actores participantes.

A modo de conclusión, cabe rescatar que la trascendencia que tuvo la política educativa marcó una evolución educativa con el pasar de los años, es decir, de concebir como propósito desde el crecimiento hasta llegar al tema de calidad y el mejoramiento de la misma. Aunque no es del todo claro si ese cambio se debió a una forma de enfrentarse a la descentralización; si surgió por una demanda internacional planteada desde los Organismos Internacionales de financiamiento externo, o si se presentó sólo como una actualización de una corriente internacional para conseguir fines educativos cuya asociación está vinculada con la capacitación para el trabajo. Sin embargo, considero que son todas estas opciones a la misma vez, en realidad.

Ahora bien, desde una perspectiva racional, las autoridades y, en general, las personas facultadas para la toma de decisiones en la temática abordada, deben tener primeramente un objetivo establecido al cual se pretenda alcanzar, considerando en todo momento las alternativas o vías posibles, y, a partir de ello, hacer una balanza entre las ventajas y las desventajas con relación a conseguir el objetivo propuesto. Sin embargo, la toma de decisiones está inmersa en la incertidumbre, pues no existe garantía, inmediata, de que las decisiones tomadas ayuden, efectivamente, a resolver, o no, el problema. Por ello, las decisiones implicadas en la política se encuentran escalonadas en la parte más “delicada” del proceso decisorio, pues una vez que se comiencen a aplicar, a diversos sectores, actores y niveles de la población, está la posibilidad que al representarlas beneficien o perjudiquen el alcance del objetivo propuesto.

Para finalizar, se ha mostrado en el presente documento, las modificaciones que han existido en torno a los propósitos orientados a superar los rezagos y las limitaciones del sistema educativo mexicano, que como bien sabemos, no es tarea sencilla, por lo que su solución no es inmediata, sino que hay que pensarla como resultado de esfuerzos a mediano y largo plazo. Por ende, resulta no solo necesario, sino también indispensable, que frente al menoscabo social, humano y conceptual que vivimos –a pesar del actual discurso centrado en la excelencia y la calidad – encaminarnos a una reflexión centrada en la vida cotidiana.

## 2. LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ COMO OBJETO DE ESTUDIO.

*[...] Es necesario construir relaciones humanas distintas [...] basadas en respeto mutuo, basadas en respeto a la diferencia, basadas en la solidaridad, en la equidad y en la igualdad de oportunidades [...].*

*Salas, José; Campos, Álvaro.*

Hablar sobre la paz nos remonta a los orígenes del hombre mismo, ya que para definirla implica no sólo revisar al ser humano desde su interior, sino también desde su historia y su devenir hasta la actualidad. Por ello, se torna necesario estudiar su evolución, su transición, el contexto y las circunstancias de vida a través del tiempo.

### 2.1 RECORRIDO HISTÓRICO EN EL TEMA: INVESTIGACIÓN PARA LA PAZ.

¿Estudios en la paz o estudios de la paz? Aun cuando pudiera parecer, a simple vista, un cuestionamiento ilógico o innecesario, resulta lo opuesto. Es significativo referirse desde la antropología social a una distinción fundamental: el *estudio de* queda encerrado en sí mismo, es una descripción sin más; en tanto que, el *estudio en*, está en constante apertura e interrelación con otras realidades cercanas y busca tejer una trama fundamental que nos lleve a la comprensión profunda de las realidades sociales (Cárdenas- Catillo, C. (Coord.), 2005:10). Por ello, a partir de ahora, referiré al estudio en la paz.

El recorrido de los estudios en la paz ha posibilitado una construcción de la historia, y con ella, la Investigación para la Paz ha tenido como virtud ampliar los horizontes epistemológicos de las ciencias y dotar de un utillaje nuevo e interdisciplinar a las mismas para producir un avance significativo en el tratamiento y las soluciones de los problemas vivenciales y reales, y por ende intelectuales de los seres humanos (Muñoz, 2001: 27). Evidentemente, la Investigación para la Paz tiene que ver con la capacidad de incidencia política de sus investigaciones, la posibilidad de contar con los instrumentos necesarios para que sean de utilidad al emplear y construir conocimientos, y que éstos, a su vez, sean apropiados por y para la vida cotidiana.

La evolución histórica del concepto de “paz”, su naturaleza y su alcance, se constituyen como un importante punto de referencia para analizar la forma de organización y expansión de las diferentes culturas y civilizaciones en un punto determinado de la historia (Ospina, 2010: 101).

El recorrido histórico de la materia surge cuando recientes investigadores de las guerras y de la violencia, después de más de 30 años de estudio, reconocen que hay mayor indagación en el tema

de la guerra que de la paz, por lo que se tornaba necesario esmerarse, con igual o menor intensidad, hacia aquellos comportamientos y actitudes que pudiesen enmarcarse en el campo de la paz y que hacen posible la continuidad de la humanidad. Ello no hace alusión a que se empezó a estudiar la guerra desde sus comienzos, sino que es el tiempo de estudio en el que los investigadores se dieron cuenta sobre cómo prevalecían los estudios referentes a la guerra sobre los que referían a la paz.

Lo anterior dio origen al interés de analizar como objeto de estudio la Investigación para la Paz. A partir de este suceso ha existido un proceso evolutivo sobre la materia en cuestión. Menciona Abrego (2009) los diferentes estadios evolutivos:

- » En la primera etapa, que va de los años treinta a los cincuenta del siglo pasado, se inició el estudio en los mecanismos de las guerras, pretendiendo controlarlas, y hacia finales de los años 50 se inició el estudio en todo lo que favoreciera la paz y el estudio de la estructura de los conflictos a partir de esquemas lógico-matemáticos.
- » En su segunda etapa, que va de los años sesenta a los ochenta, y que se inicia con la creación del *International Peace Research Institute de Oslo* (PRIO), fundado en 1959, en Noruega, por Johan Galtung, ve su nacimiento la Investigación para la Paz, cuando ésta es elevada a la categoría de investigación científica. Ello provocó una redefinición de conceptos y que su estudio se dejara de centrar en guerras para favorecer espacios crecientes de paz, por lo que en los años 70 comenzaron a crearse los principales centros de Investigación para la Paz. Cuando esto ocurre, la Investigación para la Paz, en una idea de justicia social, comienza a adentrarse en el término de violencia estructural, lo que genera que se ponga en entredicho la validez académica de los estudios en la materia, pues se considera que están relacionados con los valores y carece de un juicio objetivo para ser inmiscuidos en el tema de la política.
- » En su tercera etapa, en los años noventa, la caída del Muro de Berlín y el fin de la Guerra Fría plantearon el análisis de la paz negativa y la paz positiva como alternativas a la violencia directa y estructural, así como la discusión sobre violencia cultural y simbólica. La acción humanitaria afronta nuevos retos, por lo que, indudablemente, los teóricos de la paz han estado trabajando en la elaboración de nuevas propuestas para cultivar las relaciones humanas y la paz.
- » En su cuarta etapa, que va de finales del siglo XX a inicios del XXI, encontramos que la Investigación en la Paz replantea nuevos fundamentos, junto con la proclamación que en 1997 hizo la ONU para que el año 2000 fuera considerado por muchos como una oportunidad única para multiplicar esfuerzos en pro de una construcción duradera de paz entre naciones y sociedades (p. 146-147).

La evolución que han tenido los estudios y las investigaciones en los temas de paz, han posibilitado avances en la materia que, ciertamente, han reflejado un esfuerzo trascendental en el tema en cuestión. Es oportuno darse cuenta de cómo los conflictos bélicos generaron,

posteriormente de su acontecimiento, un incremento por los estudios en la paz. Después de los sucesos y resultados tan notorios, marcados, traumáticos e impactantes de lo que una guerra implica, se modificó, de cierta forma, la manera de pensar y estar en el mundo, pues a partir de estos eventos es que se realizó un esfuerzo por estudiar a la guerra y prevenirla, con el objetivo de la preservación de paz en la humanidad.

Ejemplo de ello es que entre los años 1934 y 1945 surgen en Estados Unidos las primeras ONG, que después se encargarían de proliferar un nuevo pensamiento, una nueva cultura de paz y una nueva forma de vivir la vida a través de cátedras, seminarios y talleres de convivencia. En los años 20, Wright y de Richardson, con sus análisis, y Pitirim Sorokin, con sus teorías, clarificaban los motivos de la guerra, considerándose a estos autores como los primeros antecedentes y padres fundadores de estudios para la paz en su versión más genuina de “paz negativa”. Sin embargo, es posible afirmar que los estudios para la paz no empezaron como campo académico hasta después de los años 40 y 50 del siglo pasado (Sandoval, 2016: 28).

En esa mitad de siglo, el Estudio de la Paz se inicia como disciplina científica, ya que se comienzan a abrir los primeros centros de Investigación en la paz, y se inician las primeras publicaciones de los estudios en la materia. Modelo de ello es un Colegio de Indiana que introdujo, por primera vez, un programa de Estudios en la Paz. En 1954, se crea, en Francia, por Bert Roling, el Instituto Francés de Polemología, para investigar y comprender las causas de las guerras, que ello se convirtió en una herramienta esencial del Derecho Internacional. Otros grupos de interés creados en la década de los 50 fueron: la creación del Center for Peace Research of Conflict Resolution, el Peace Research Institute —en Canadá, en donde se enfatizó sobre la definición negativa de paz—, y el Richardson Peace Research Center (Abrego, 2009: 131).

Con la creación del International Peace Research Institute de Oslo (PRIO) en 1959, y la definición de Galtung de paz positiva y paz negativa, en el mismo año, favoreció que la Investigación sobre la Paz comenzara a fijarse ya no en las guerras, sino en la creación de una paz duradera. A partir de entonces, se crean instituciones que reinician o abren los Estudios para la Paz, como el Stockholm International Peace Research Institute (SIPRI), el Institute for World Order —que después modificó su nombre por World Policy Institute—, el Peace Research Society —cuyo nombre actual es Peace Science International Society of Suecia—, la International Peace Research Association (IPRA), entre otros. (Abrego, 2009: 134) La dinámica de investigación de estos centros, permite dar un giro en el concepto tradicional de paz, porque a partir de sus análisis visibilizan la paz positiva como alternativa a la violencia estructural (Sandoval, 2016: 30).

En los años setenta se crean los principales centros de Investigación para la Paz, sobre todo en el continente europeo, y se publican revistas internacionales sobre el tema. Los años ochenta fueron menos académicos y más ligados a los movimientos sociales del mundo, poniendo énfasis en contra de la carrera del armamento nuclear. Asimismo, se ampliaron los estudios de la violencia

directa y estructural, la amenaza de la guerra nuclear al problema de la intervención militar, y a otras formas de violencia. A finales de esta década, las feministas Betty Reardon y Brigit Brock-Utne, introducen la perspectiva de género en la Investigación en la paz. Existen, además, las apariciones o consolidaciones de algunas Organizaciones No Gubernamentales (Abrego, 2009: 135-137).

Durante los años noventa,

Lo importante del periodo desde la Investigación para la Paz, no es saber si somos violentos o no por naturaleza, o si las guerras son inevitables; ahora de lo que se trata es de la *responsabilidad que tenemos todos y cada uno*, por las construcciones sociales que establecemos, incluso la misma sociedad civil mundial, rompe el trinomio: Estado- nación, seguridad- soberanía y plantea el establecimiento de una nueva relación del ser humano con el planeta (Abrego, 2009: 141).

En el año 2001 se propone un cambio de modelo en la Investigación para la Paz, con la proyección del término Paz Imperfecta, realizado por Francisco A. Muñoz, que alude a una paz inacabada, con posibilidades de construir nuevas teorías de paz, con su independencia de la violencia.

Durante el siglo XXI se engloba todo lo antes visto, pues teóricos en la materia de estudio como Xesús Jares, propone educar para la convivencia democrática, solidaria y plural, el respeto, la justicia social, etc., y alude que la convivencia hace referencia a contenidos de diversa naturaleza que se pueden agrupar en tres grande categorías: I) Contenidos de naturaleza humana: el derecho a la vida y la pasión de vivir, la dignidad, la felicidad y la esperanza; Contenidos de relación: ternura, respeto, noviolencia, aceptación de la diversidad y el rechazo; II) de cualquier forma de discriminación, solidaridad e igualdad; III) Contenidos de ciudadanía: justicia social y el desarrollo, laicismo, Estado de Derecho y los derechos humanos (Jares, X., 2006:20).

Uno de los aspectos más interesantes en torno a la evolución de los estudios en la paz, resulta ser el hecho de que, con el avance de investigaciones y teóricos en la materia, se han buscado caminos que expliquen el comportamiento y la conducta humana, aceptando y asumiendo al conflicto como algo inherente a la especie humana, mientras se pretende y se visualiza el uso de vías alternativas a las resoluciones violentas de las situaciones.

En conclusión, a finales del siglo XX y principios de éste, distintos países, sus ordenamientos legales y las dependencias gubernamentales de éstos, se replantean nuevos fundamentos a temas, tales como: derechos humanos, violencia, conflicto global, sociedad civil del milenio, cooperación, responsabilidad social, sexismo, movimientos globales, justicia económica, conflictos étnicos, y un largo etcétera que refleja, de alguna forma, la exigencia a una participación personal y social hacia un mundo con libertad, prosperidad, justicia y respeto. Dicho ello, el estudio en la paz es un empeño amplio e inclusivo. No se limita al estudio de la guerra, sino del conflicto a todos los niveles que afectan la calidad de vida de los seres humanos.

## 2.2 ¿CULTURA DE PAZ O EDUCACIÓN PARA LA PAZ?

La paz, estudiada desde ambas posturas, es el resultado de una larga trayectoria analizada y pensada por diversos personajes, momentos y realidades. En todos los documentos se reitera el hecho de la complejidad de la construcción de paz, aunque también se alude a la posibilidad del mismo, porque nada es inmutable cuando el objetivo en común es transformar la realidad.

Para conocer, con mayor entendimiento, sobre si denominarla Cultura de Paz o Educación para la Paz, resulta importante y necesario comprender a qué refiere cada una de ellas.

Por un lado, la Cultura de Paz:

Inicialmente [...] fue definida durante la celebración del Congreso Internacional de Yamoussoukro; posteriormente, en 1995, la UNESCO la adoptó como Programa, con lo que pronto se convirtió en un movimiento mundial, en el que se implicaron varios sectores de la sociedad a nivel mundial, motivo éste por el que la UNESCO, el 20 de noviembre de 1997, proclamó el año 2000 como “Año Internacional de la Cultura de Paz”; un año después, proclamó el Decenio Internacional de la Promoción de una Cultura de paz para todos los niños y niñas del mundo, 2001-2010, y en octubre de 1999 emitió la Declaración y programa de acción sobre una Cultura de paz y no violencia (Abrego, 2009: 278).

La Cultura de Paz es, definida por la UNESCO (1999), “un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida, basados en el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación.”

En el marco del tema, la Cultura de Paz puede entenderse como el conjunto de valores, formas y modos de estar que reflejan el respeto a la vida de la persona humana y de su dignidad, de los derechos humanos, el rechazo de la violencia en todas sus formas y la adhesión a los principios de libertad, justicia, tolerancia y solidaridad, así como la comprensión entre las personas, los grupos y los pueblos (Abrego, 2009: 142).

*Una Cultura de paz es una cultura que promueve la pacificación, que incluye estilos de vida, patrones de conducta, de valores, de creencias y de comportamientos que favorecen y favorezcan la construcción de la paz, acompañando los cambios institucionales que promueven el bienestar, la igualdad, la seguridad y la identidad de todos, sin necesidad de recurrir a la violencia (Abrego, 2009: 148).*

El esfuerzo y la creatividad de quienes acuñaron el término “Cultura de Paz” fue señalar cuán importante es el hecho de fortalecer la decisión personal de no emplear la violencia para resolver un conflicto, pues la construcción de una Cultura de Paz requiere una acción continua y positiva de los Estados y de los pueblos, dirigida a la prevención de conflictos, la eliminación de amenazas a la paz, el respeto por el principio de la renuncia al uso de la fuerza, la solución de conflictos, la tolerancia, el desarme y el desarrollo económico duradero (Carazo, Z. (compilador), 2001: 37).



Tuvilla manifiesta al respecto que:

La Cultura de Paz establece el modo y los niveles de análisis de las relaciones entre la educación y la cultura, incluyendo la dimensión cultural de un modelo de desarrollo que debe ser compatible tanto con el derecho humano a la paz como con el derecho a un desarrollo humano sostenible. Esta relación señala no sólo las finalidades de la educación sino las metas de la sociedad. Esta tendencia representa una nueva forma de entender el concepto de una nueva ciudadanía emergente caracterizada por una educación— pendiente en muchas sociedades —entre el principio de igualdad y cohesión social (Tuvilla, 2004: 147).

Siguiendo esta lógica, el *Manifiesto 2000 para una Cultura de Paz y No violencia* (1999), redactada por un grupo de personas con premios nobeles<sup>10</sup>, contiene seis principios bases que definen la Cultura de Paz y engloban los valores claves para crear espacios de paz: 1) Respetar la vida y dignidad de cada persona; 2) practicar la no violencia activa, rechazando la violencia en todas sus formas; 3) compartir tiempo y recursos materiales cultivando la generosidad a fin de terminar con la exclusión, la injusticia y la opresión; 4) defender la libertad de expresión y la diversidad cultural privilegiando siempre la escucha y el diálogo; 5) promover un consumo responsable y un modo de desarrollo que tenga en cuenta la importancia de todas las formas de vida y el equilibrio de los recursos naturales del planeta; 6) y contribuir al desarrollo de mi comunidad, fomentando el respeto de los principios democráticos, con el fin de crear juntos nuevas formas de solidaridad.

La Cultura de Paz, como su nombre lo indica, habla de una idea pacífica de una cultura. Una cultura aporta a un grupo identidad, cohesión y valores morales, además, sus valores determinan sus conductas o al menos las creencias que tienen los diversos comportamientos. Pues, como afirma Francisco Jiménez, la cultura es también autoridad moral de los distintos grupos que le imprimen su carácter (2012: 26).

Por otro lado, y aunado a ello, la Educación para la Paz hay que comprenderla, como argumenta Castillo (2012: 130), desde la globalidad de su evolución histórica y de las necesidades educativas particulares que el contexto y la situación histórica plantean. Apunta que la resolución positiva de los conflictos, así como su triple relación con el desarrollo y justicia social, la democracia y los derechos humanos, serán uno de los contenidos a desarrollar en una Educación para la Paz. En ese sentido, la Educación para la Paz aborda el difícil reto de definir criterios adecuados que permitan interpretar correctamente la realidad de la cultura y sociedad (Labrador, C., 2000: 47).

La Educación para la Paz se apoya de los instrumentos y mecanismos fundamentales que ofrece la Pedagogía en una sociedad. Se encarga, de manera directa o transversal, de ofrecer y respaldar búsquedas de conocimientos, conceptos, dinámicas, ejercicios, relaciones y, sobre todo, de

---

<sup>10</sup> Los impulsores son los catorce Premios Nobel que a continuación se mencionan: Norman Borlaug; Adolfo Pérez Esquivel; Dalai Lama; Mikhail Sergeyevich Gorbachov; Mairead Maguire; Nelson Mandela; Rigoberta Menchu Tum; Shimon Peres; José Ramos Horta; Joseph Roblat; Desmond Mpilo Tutu; David Trimble; Elie Wiesel; Carlos Felipe Ximenes Belo.

actitudes positivas, mediante herramientas pedagógicas no solamente específicas en el ámbito de la paz, sino también aquellas que contribuyan a sus propósitos como son la educación en valores, derechos humanos, el tratamiento y transformación de conflictos, entre otros (Cruz, 2008: 154).

La Educación para la Paz se basa en la idea del respeto a la justicia, la igualdad de derechos y oportunidades, respeto al ambiente, al desarrollo pleno de los pueblos, a tener acceso a una vida digna y humana.

La idea central al hablar de una Educación para la Paz, recae, justamente, en la idea del ámbito educativo. Pues, como menciona Jacques Delors (1994), la educación también debe ser vista, además de un derecho, como el instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social; como una vía al servicio del desarrollo humano para retroceder contra los efectos negativos como guerra, pobreza y exclusión. Para poder potenciar un desarrollo a escala humana es necesario establecer una nueva forma de interpretar la realidad y remplazar los valores dominantes de codicia, competencia y acumulación, por los de solidaridad, cooperación y compasión.

Asimismo, y debido al contexto mundial actual, el papel de la educación como componente importante dentro de una sociedad ha sido objeto de análisis y revisión. A ella se la ha encomendado los ideales de la sociedad, sus expectativas y su visión de mundo. Desde esta perspectiva, la educación ha sido la encargada de formar a los individuos bajo ciertas expectativas que ayuden al logro de la “sociedad pensada” (Castillo, 2012: 121).

En la Declaración de Incheon, la educación es concebida desde una perspectiva humanista basada en los derechos humanos, la dignidad, justicia social, inclusión, protección, diversidad cultural, lingüística y étnica, y responsabilidad. Se concibe a la educación como un bien público y esencial para la paz, la tolerancia, la realización humana y el desarrollo sostenible. Por tanto, se especifica que los principales esfuerzos deben centrarse en el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje dentro de un enfoque basado a lo largo de toda la vida. Y, para que una meta educativa deba considerarse como logrado, es porque tuvo que lograrse por y para todos (Azorín Abellán, 2017: 218) Por ello, la educación es la fuerza del futuro.

Para concluir, el eje central del apartado radica en que, aun cuando una Cultura de Paz alude a un conjunto de ideas, valores, modos y creencias con relación a la paz, se requiere de algo más, se torna necesario el proceso educativo. Por ello, para fines de este trabajo y por interés personal, el término que se abordará es Educación para la Paz, pues esta última no sólo engloba todo lo antes mencionado, sino que, además, hace referencia a un proceso dirigido a los individuos, la sociedad y el corpus jurídico internacional y nacional para que actúen a favor del desarrollo sostenible de los pueblos, la aspiración y acción en pro del desarme, el fortalecimiento de la convivencia social y la solución no violenta de los conflictos. La educación tiene, como uno de sus objetivos, generar procesos formativos.

Por ello, la educación no es solo importante, sino también necesaria. La Educación para la Paz coadyuve en la construcción de espacios para una Cultura de Paz dentro de una sociedad. Definido de otra forma, y de acuerdo con Jares, puede entenderse por Educación para la Paz a “un proceso educativo, dinámico, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto, como elementos significantes y definidores, y que [...] pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura [la Cultura de Paz]” (1999: 124).

En suma, para que exista una Cultura de Paz, requiere de una transformación. Ésta podría obtenerse por medio de la educación, es decir, la educación es considerada como el principal instrumento para la construcción y formación de una cultura pacífica, pues es el medio a través del cual se puede lograr, bajo criterios de unidad, dirección y sentido a las actividades de promoción para una Educación para la Paz. La Educación para la Paz tiene como característica entender y comprender las relaciones, la diversidad y la realidad social para contribuir a la construcción de una mejoría global. Pues “educar para la paz es enseñar a la gente a encararse de manera más creativa, menos violenta, a las situaciones de conflicto y darle los medios para hacerlo” (Galtung, 1998).

## **2.3 FACTORES DE ESTUDIO RELACIONADOS CON LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ.**

Existen algunos elementos considerados como factores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje relacionados con la idea de paz. Son cuestiones sociales que se han aprehendido y adaptado al mundo social. Estos elementos, que se expondrán a continuación, permean el pensamiento humano de forma tal que las personas interiorizan las cuestiones y pueden generar la reproducción de los actos de manera inconsciente o por costumbre.

Estos componentes como la relación de la paz y la violencia, la guerra, la formación para una educación para la paz, los conceptos de paz positiva y paz negativa de Johan Galtung, entre otros, son los referentes teóricos y conceptuales del presente escrito. Son las ideas centrales que giran en torno a la paz. Suponer una Educación para la Paz sin estos factores es casi paralelo a hablar de la Pedagogía sin referirnos a la educación. Es, simplemente, algo incoherente. Por ello, se expondrán a continuación ideas articuladas sobre las circunstancias que están inmersas alrededor del tema.

### 2.3.1 ¿LA PAZ ES LA AUSENCIA DE VIOLENCIA?

Proclamamos que la guerra y la violencia no son una fatalidad biológica. Podemos poner fin a la guerra y a los sufrimientos que conlleva. No con esfuerzos aislados, sino llevando a cabo una acción común. Si cada uno de nosotros piensa que es posible, entonces es posible. Si no, no vale la pena ni intentarlo. Nuestros antepasados inventaron la guerra. Nosotros podemos inventar la paz. Todos nosotros, cada uno en su sitio, tenemos que cumplir con nuestro papel.

*El Manifiesto de Sevilla sobre la Violencia*

El término paz proviene del latín *pax*, que significa fijar por una convención y resolver mediante un acuerdo entre dos partes. Asimismo, y dependiendo del ámbito de la vida del que se trate, ya sea individual, religioso, social o político, se refiere a ella como una cualidad, una necesidad, un estado del alma, una posibilidad social o un fin en sí mismo. La paz ha sido un deseo de la humanidad a lo largo de toda su historia, siendo conceptualizada de diversas maneras de acuerdo a los contextos, los actores involucrados y los intereses políticos (Lozada, 2015: 39).

La paz es el conjunto de situaciones en las que se opta por la noviolencia. Comenzando por el amor, la dulzura, el cariño, es decir, todos aquellos actos que son propios del ser humano y que muchas veces nos cuesta trabajo exteriorizar, para continuar con la hospitalidad, la diplomacia, el intercambio, los tratados y las alianzas y ¿cómo no?, la regulación pacífica de los conflictos. En definitiva, la paz es todo aquello que nos ayuda a ser más humanos, más felices (Jiménez Bautista, F., 2006:75).

La idea de paz ha estado presente en diversos procesos históricos de la humanidad, por lo que se ha estudiado, percibido, analizado, sentido y vivido de distintas formas con base en cada época, cultura y teorías, mismas que posibilitan su reflexión.

[...] La paz nos ha dejado unos claros signos de su existencia en palabras, ideogramas e imágenes, son símbolos de su actividad que se han ido transmitiendo culturalmente. La mayoría de las lenguas no tienen sólo palabras para definir la paz sino también todo un campo semántico y conceptual formado por otros términos y expresiones que son complementarios entre sí [...] (Molina, 2004: 47).

Comprender a la paz como un proceso para vivir en armonía, nos da la posibilidad de repensar nuestras acciones u omisiones en una sociedad, es reconocer que día a día se ponen en práctica ejercicios que reflejan nuestros valores e ideales tanto éticos como políticos, sociales y culturales, que se conjuntan en un cuestionamiento ¿es posible la paz?

La paz se ha concebido como una idea, un ideal, un proceso (mismo que pudiese ser inacabado), condición social, utopía, entre otros, que ciertamente complejizan el aproximamiento a la misma, pero que, también es cierto, nos han demostrado su complementariedad en diversos contextos.

Casi todos tienen una “idea de paz” basada en diversas experiencias y adquiridas por diferentes vías, es decir, y respondiendo a la pregunta del párrafo anterior, tenemos un potencial enorme para la construcción de paz (Muñoz, 2001: 22-28). ¿Pero el actuar pacíficamente es innato en el ser humano?

En primer instancia, una respuesta sería que la paz no es lo más natural del mundo, sino que podría ser entendida como una conquista de la voluntad humana, lo que refleja un objetivo complejo de alcanzar en la medida en que hay que poner en marcha todas las cualidades humanas, por lo que se requiere conjuntar condiciones naturales y racionales. A ello menciona Kant, en su texto de *La paz Perpetua*, que “el estado de paz entre hombres que viven juntos no es un estado de naturaleza (*status naturalis*), que es más bien un estado de guerra, es decir, un estado en el que, si bien las hostilidades no se han declarado, sí existe una constante amenaza. El estado de paz debe, por tanto, ser instaurado, pues la omisión de hostilidades no es todavía garantía de paz.” (1985:14) Comprender cabalmente dicha cita posibilita a reflexionar sobre nuestras realidades, nuestro actuar, pero, sobre todo, permite cuestionarnos sobre la probabilidad de la existencia de paz, de su permanencia en la sociedad y de nuestro deber como personas de una sociedad.

La paz es la finalidad a la que tienden las sociedades organizadas, pues aluden Luis Solís y Mercedes Peñas (1995) que la paz “es la suspensión, más o menos duradera, de las modalidades violentas de la rivalidad entre unidades políticas”. Aún a miles de años en donde la humanidad ha deambulado en la guerra, es interesante cuestionarse: ¿qué se requiere para buscar la paz?, la respuesta, presentada como una fórmula, está en el aforismo del presidente Benito Juárez, quien estableció la doctrina internacional, aún no reconocida como se debe: “entre los individuos como entre las naciones, el respeto al derecho ajeno es la paz” (Saucedo, 1998:68).

La paz es un artificio legal que aspira a servir de garantía moral. La simple cesación de la violencia y el enfrentamiento no constituyen un estado de paz. La paz es, por tanto, una forma de conflicto donde se conjura la violencia y ésta se sustituye por el diálogo, entendido como la constante disidencia entre posturas antagónicas que, sin embargo, obligadas por los contextos y la inminencia de los sucesos, terminan por encontrarse en algún mínimo común denominador, donde el conflicto no desaparece, sino que se reconduce y se elabora. En suma, la paz es un objetivo que nos evita, ante todo, la tentación constante de recurrir a la eliminación mutua como solución más eficaz a los conflictos (Martínez Rodríguez, 2011: 34-35).

Expresado en el Manifiesto de Sevilla sobre la Violencia (1986):

La construcción de la paz empieza en la mente de (las personas): es la idea de un mundo nuevo. El respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, la comprensión, la tolerancia, la amistad entre todas las naciones, todos los grupos raciales y religiosos: he aquí el fundamento de la obra de paz. Excluye el recurso a la guerra con fines expansivos, agresivos y dominantes, el uso de la fuerza y de la violencia con fines represivos. La idea debería conjugarse con la acción, con las realidades de cada día y con la obra de paz que se realiza en el mundo (p. 12).

Han existido algunos movimientos sociales, culturales y políticos que se han caracterizado por excluir el recurso a la guerra y a la violencia y, en cambio, se prioriza poner en práctica la obra de la paz con acciones. Un ejemplo muy claro de ello es con Gandhi y la “marcha de la sal”, que fue un movimiento social donde la marcha significó la unión, y la sal fue el recurso vital que lo causó.

Definir a la paz como lo opuesto a la violencia nos vuelve a guiar al problema epistemológico del cual parto<sup>11</sup>. Por ello, es necesario ver a la paz como una realidad, más no como una ausencia, pues se reproduciría la problemática central, que como bien resume Muñoz al decir que “se desea, se busca, se valora más la paz, [...] sin embargo se piensa en claves de violencia” (2001: 24) Por consiguiente, pensar una forma de erradicar la violencia, entendida ésta como el “uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (OMS, 2002), convendría hacerlo desde una postura realista de que es complicado, pero que en su mayoría de veces podemos aspirar a suprimirla, mantener el rechazo y resolver conflictos pacíficamente.

Para Galtung “la violencia está presente cuando los seres humanos se ven influidos de tal manera que sus realizaciones efectivas, somáticas, y mentales están por debajo de sus realizaciones potenciales” (1995: 314). La violencia, en su mayoría, es entendida como la utilización de la fuerza para cualquier operación o acción. La violencia se ejerce en contra de las necesidades básicas de supervivencia, bienestar, libertad e identidad (Galtung, 2003). Sin duda, la violencia es una de las acciones humanas que más preocupa e interesa; ya que, probablemente, si no existiera, tampoco hablaríamos de paz.

En torno a la controversia sobre si la violencia es natural en el ser humano y por tanto no podemos evitarla, han surgido en las últimas décadas diferentes estudios que demuestran que la violencia no es una fatalidad biológica.

Como ejemplo a ello, el Manifiesto de Sevilla sobre la Violencia menciona que tanto “la violencia como la paz son invenciones sociales, por lo cual los humanos no somos violentos por naturaleza” (1986: 7). El mismo documento plantea que es científicamente incorrecto:

- » Afirmar que el ser humano haya heredado la propensión de hacer la guerra, puesto que es un fenómeno específicamente humano, producto de la cultura.

---

<sup>11</sup>La revisión de las publicaciones referentes a la paz evidencia una descompensación teórica, conceptual y epistemológica en las que prima la presencia de la violencia sobre la paz. Actualmente, al examinar la voluminosa bibliografía sobre el tema, hay un elemento central que refiere a que los documentos, en su mayoría, reflejan que el enfoque que prevalece corresponde a una perspectiva construida desde la violencia. La última revisión realizada (26/02/2019) en el Educational Resources Information Center (ERIC), demuestra que, tan sólo en el 2019, para la palabra “paz” existen un total de 4 documentos, mientras que, con el término “violencia”, aparecen 60 documentos.

- » Pretender que hemos heredado genéticamente la propensión de hacer la guerra o cualquier otra forma de comportamiento violento, puesto que la personalidad está determinada también por el entorno social y ecológico.
- » Inscribir la violencia en la selección realizada, a través de nuestra evolución humana, a favor de un comportamiento agresivo en detrimento de otros tipos de conducta posibles, tales como la cooperación o la ayuda mutua.
- » Afirmar que la fisiología neurológica nos obliga a reaccionar violentamente, ya que nuestros comportamientos están modelados por nuestros tipos de acondicionamiento y nuestros modos de socialización.
- » Decir que la guerra es un fenómeno instintivo que responde a un único móvil, pues la guerra moderna pone en las características personales, aptitudes sociales y racionales.

De esto deriva la importancia del tema, de afirmar que la biología no nos condena a hacer la guerra y que la humanidad se podría librar de la esclavitud del pesimismo biológico, para así tener la confianza necesaria para realizar las tareas de transformación que se necesitan. Es decir, nuestra manera de actuar se determina conforme hayamos sido condicionados o socializados. Nada, en nuestra constitución fisiológica, nos impulsa a reaccionar violentamente.

Refiriéndonos al tema, y como dice Jiménez Bautista (2007), el ser humano es conflictivo por naturaleza, pero pacífico o violento por cultura. La violencia del ser humano no está presente en sus genes sino en su ambiente. La violencia es evitable. Por ello, se deduce la importancia del momento socializante, educativo y formativo en la transformación o reproducción de las culturas (p. 99).

La violencia no nace de la cultura o de la estructura; nace de la incapacidad de algunos pueblos para llegar a acuerdos y ejercer una reciprocidad equilibrada en un hábitat semiótico para las poblaciones en conflicto. Es decir, pensamos que las culturas no son violentas, sino que es la violencia la que se integra en la cultura para justificar su existencia (Jiménez Bautista, 2012: 26).

De lo más importante de hablar sobre este tema, es que los seres humanos tenemos, efectivamente, la posibilidad y las competencias para actuar agresivamente, pero también tenemos la capacidad para actuar cooperativamente, con amabilidad y consideración por los otros (Comins, 2008: 67). Sin embargo, ¿por qué generalmente olvidamos esta segunda capacidad y enfatizamos la inevitabilidad de la agresión? Este es uno de los muchos cuestionamientos que surgen respecto a las realidades, tanto de paz como violencia, que se presentan interconectadas al convivir en las interacciones humanas.

El tema de la violencia está presente en la cotidianidad de nuestra vida, de una manera cercana o lejana, pero con grandes consecuencias individuales y sociales, lo cual impacta de manera adversa en la convivencia entre los seres humanos. Por ello, la Educación para la Paz constituye una estrategia muy importante para ir transformando y mejorando el escenario actual. La idea de paz no trata de condenar a la violencia, sino de encontrar alternativas a la misma.

En suma, y para responder al cuestionamiento eje del apartado, en palabras de Fisas: la paz es algo más que la ausencia de violencia, y tiene que ver con la superación, la reducción o evasión de todo tipo de violencia, y con la capacidad y habilidad para transformar los conflictos, para que, en vez de tener una expresión violenta y destructiva, las situaciones de conflicto puedan ser oportunidades creativas, de encuentro, comunicación, cambio, adaptación e intercambio (Fisas, 2011: 4).

### **2.3.2 ¿PAZ POSITIVA Y PAZ NEGATIVA? UNA MIRADA DESDE JOHAN GALTUNG.**

Ciertamente, como primer principio fundamental, hay que tener claro el hecho de no confundir la causa de paz con una idea de pacifismo sin principios. Por ello, nos enfocaremos en Johan Galtung, quien desarrolló una teoría de la paz y las bases de lo que puede llamarse una Educación para la Paz.

La referencia epistemológica de la investigación teórica referente a los Estudios de Paz, tienen su fundamento inicial en Johan Galtung, quien en 1959 clasifica a la paz en dos vertientes, paz positiva y negativa, cada una con sus características esenciales (Fernández Herrería & López López, 2014: 118). En 1959, con base en el contexto, se pensaba a la paz como ausencia de guerra, por lo que Galtung, a partir de ello, comienza por definir a este tipo de paz como paz negativa — complemento de la paz positiva— y crea, a partir de ello, el término de violencia estructural.

Para comprender la distinción, la paz, definida en el sentido negativo, es la ausencia de violencia directa; la paz, interpretada desde la acepción positiva, es ausencia de violencia estructural, lo que implica que exista una distribución igualitaria de recursos y poder, abordando, entonces, el asunto de justicia. Esto se explica a continuación.

El concepto de **paz negativa** nace como resultado de la preocupación sobre la guerra, tomando a la paz como objeto de estudio científico. Este concepto de paz alude a “la ausencia de conflictos armados, de violencia expresa, es decir, la paz como ausencia de guerra, vista sobre todo como guerra entre Estados” (Jiménez Bautista, 2004: 907).

Esta concepción de paz tiene su origen en la cultura grecolatina que entiende la eirene como un “estado de ausencia de guerra o de intermedio entre dos conflictos”. El origen de la paz refiere a un estado de tranquilidad aplicada sólo a los grupos griegos y en el interior de éstos: pueblos, ciudades-estado, pero nunca a la colaboración o interrelación entre los griegos y los bárbaros. La Eirene se relaciona con armonía mental, exterior y anímica que se traduce en sentimientos apacibles (Jiménez Bautista, 2009: 147). Es, entonces, la idea de que para que haya paz, no debe haber guerra o violencia directa.



Como una segunda fase surge, posteriormente, el concepto de **paz positiva** como consecuencia de definir la paz como lo que no es, tal como: violencia, guerra, marginación, exclusión. Se tornó necesario aprender a pensar en la paz, desde la paz misma, entendiendo y considerando la posibilidad que tenemos los humanos de hacer las paces, pues erróneamente se creía que el ser humano es violento “por naturaleza” (Loaiza, 2015: 91).

El concepto de paz positiva es un proceso dinámico y permanente, se muestra como el reflejo de las estructuras justas y escasamente violentas, exige la igualdad y reciprocidad en las relaciones, afecta a todas las dimensiones de la vida, y conlleva el desarrollo integral social, personal y de los derechos. (Romero Ramírez, 2008: 613) La lucha por un mundo pacífico implica entender, desde el punto de vista personal y social, que la paz es fruto de la justicia y la democracia. En este sentido, es importante comprender que la violencia no solo se refleja en una cuestión directa, sino también estructural. De ello la importancia de buscar su erradicación. Asumir que el objetivo de la paz es la autorrealización humana, abre un amplio panorama de reflexión sobre los elementos fundamentales del concepto de paz, comenzando por dejarla de pensar sólo como la ausencia de violencia.

Sobre este último término, Galtung (1998), en su teoría de paz positiva y paz negativa, hace referencia a tres tipos:

“[...] Violencia directa, física y/o verbal, es visible en formas de conductas. Pero la acción humana no nace de la nada, tiene raíces. Se indican dos: una cultura de violencia [...] y una estructural que en sí misma es violenta por ser demasiado represiva, explotadora o alineadora; demasiado dura o demasiado laxa para el bienestar de la gente” (p. 15).

A saber, a medida que la teoría de paz se torna más compleja, se amplía el concepto de violencia y se profundiza en la temática. Para Johan Galtung era indispensable contar con una concepción de la violencia que fuera lógica, coherente y sustancial, no una lista de cosas indeseables. Lo que él pretendía era brindar una mayor claridad conceptual para ejemplificar su teoría y la terminología que en ella empleaba. De ello desprende la importancia de definir los distintos tipos de violencia que están presentes en la sociedad.

La *violencia directa*, como su nombre lo indica, se refiere a una situación que causa daño directo a una o varias personas, el cual puede ser físico, psicológico o verbal. Es el ejemplo y reflejo más claro de lo que se conoce como el “ejercicio de violencia”, pues es fácil de percibir, aunque ello no quiera decir que no se haya interiorizado. Es, entonces, un tipo de violencia donde personas concretas cometen actos de destrucción contra otras.

La forma de evitar dicha violencia es que la persona o las personas que la estén ejecutando decidieran, en sentido opuesto, eliminar dicha violencia. Ejemplos claros donde se puede percibir este tipo de violencia son en las guerras, los maltratos físicos y verbales, robos, violaciones, asesinatos, riñas, insultos, entre otros. Como dato, los primeros estudios en la paz tienen como

característica haberse enfocado en este tipo de violencia como eje central. Ello se modificó con el transcurso del tiempo, pues la ampliación en los estudios sobre el tema lo permitió.

La violencia directa en un análisis de privación de necesidades básicas por la *seguridad o supervivencia* se manifiesta en homicidios, genocidios, asesinatos, etc.; para el *bienestar*, se producen las manifestaciones de miseria, mutilación, sanciones, etc.; la *identidad*, se produce una ciudadanía de segunda clase, resocialización o des-socialización desde la propia cultura, etc.; en cuanto a *libertad*, se producen represiones, detenciones, expulsiones; y todo un largo etcétera que nos ayuda a comprender cómo las necesidades humanas básicas se ponen de manifiesto desde el campo de la violencia (Jiménez Bautista, 2012: 32).

Por otra parte, y aludiendo a los estudios realizados sobre la violencia, con respecto a la *violencia cultural*, afirma Galtung que:

[...] sirve para legitimar la violencia directa y estructural, motivando a los actores a cometer violencia directa o a evitar y contrarrestar la violencia estructural; puede ser intencionada o no intencionada. Esta violencia suele estar profundamente sedimentada en el subconsciente individual y colectivo, por lo que define lo que debe ser considerado como normal y natural (Galtung, J., 2003: 16).

Como su nombre lo indica, el concepto de violencia cultural intenta comprender todas las facetas culturales que, de alguna forma, justifican y sirven como apoyo a las realidades y prácticas de la violencia. Sobre ello, alude Galtung que “por ejemplo, la cultura puede conducir a ver la explotación y/o la represión como normales y naturales, o simplemente a no llegar a verlos como tales” (1990: 23).

La cultura, como conjunto de normas e instituciones propias de cada sociedad, intenta justificar y dar coherencia a todas las actuaciones que las personas llevan a cabo, favorece la integración entre ellas, con otros grupos, comunidades, el conjunto de la humanidad, con la naturaleza y el universo. A partir de un determinado momento, la cultura no sólo justifica, sino que también puede promover la acción en un determinado sentido, por ello, se tornan preocupantes aquellos aspectos en los que se promueve la violencia.

Así, la violencia cultural podría identificarse con la “ideología” de la violencia, como una especie de “superestructura” de los sistemas violentos, unas construcciones culturales que conviven, cubren e intentan armonizar y darle coherencia. En este sentido, actúa en todos los ámbitos de la cultura: ética, religión, moral, leyes, ciencia, filosofía, literatura, arte (Jiménez Bautista, 2012: 38).

Esta violencia cultural [...] se hace visible en el poder que tenga un grupo social para imponer una visión, una definición del mundo mediante la interiorización de la cultura dominante, de sus categorías perceptivas y de apreciación de la realidad, mostrándose como natural y legítima, disimulando las relaciones de fuerza (violencia) que se esconden tras esas significaciones (Fernández Herrería & López López, 2014: 131).

Lo colectivo de la cultura se refiere a actitudes profundas que los miembros parecen compartir. La suposición es que ellos han sido modelados, más o menos, de la misma forma por cuestiones similares, al haber sido expuestos a las mismas impresiones. Permítase entonces utilizar la expresión “cultura profunda” sobre el subconsciente colectivo que la cultura muy frecuentemente no reconoce (Galtung, J., 2004: 201).

Entonces, si a la cultura pertenecen el lenguaje con sus conceptos y significados, las normas morales, los ejemplos de conductas que regulan la vida, los modos emocionales de expresión, entre otros (Carazo, Z., 2001: 35-36), la violencia cultural adopta la aceptación “natural” de lo que la cultura legitime y promueva. Entendamos que, si la cultura es generada y construida por el ser humano, es la persona la que puede y debe modificar los comportamientos para erradicarlo.

Para combatir a la violencia cultural, se requiere que sea desde la cultura, lo cual complejiza el hecho, pues la cultura es un pilar de nuestras sociedades. Este tipo de luchas son posibles, aunque implican una tarea ardua, constante, lenta y laboriosa. Para desmontar la violencia cultural, la educación es el instrumento más importante y necesario, pues “la educación nos suele dar todo un conocimiento y un profundo adiestramiento en el análisis y pensamiento crítico que nos puede ayudar a vencer esta violencia cultural, sutil y simbólica que está instalada entre nosotros” (Jiménez Bautista, 2012: 42).

Por otra parte, y aludiendo a otro concepto, Galtung con relación a la *violencia estructural*, o indirecta, dice que consiste en “la suma total de todos los choques incrustados en las estructuras sociales y mundiales” (1998: 295), pues como él afirma, su característica fundamental es la desigualdad. No es una violencia directa, sino institucionalizada y corresponde con las injusticias sociales, económicas, raciales, sexismo, desigualitarias de oportunidades, marginación y pobreza.

Lo complejo de este tipo de violencia, es que, además de institucionalizarse, se arraiga y queda protegida contra su reducción y eliminación por partes opositoras, lo que genera que se interiorice, constituyéndose así en violencia cultural, que puede ser el medio para legitimar el ejercicio de la violencia, directa o estructural, de unos sectores contra otros (Galtung, J., 1993: 45- 49).

La idea de violencia estructural se gestó poco a poco, ante la necesidad de explicar las interacciones de las prácticas violentas en los diversos ámbitos sociales. Tal vez se pueda encontrar un significativo precedente en las explicaciones que los teóricos marxistas daban a la explotación y marginación de los trabajadores, aunque, al dar demasiada importancia a las condiciones económicas, dejaron de lado otras explicaciones. Otro precedente más cercano se encuentra en los años sesenta cuando Martín Luther King, líder *noviolento* de los negros norteamericanos en su lucha contra el racismo, contribuyó a entrever causas más profundas de la marginación en algunos de sus escritos (Jiménez Bautista, 2012: 33).

Bien dice Jiménez Bautista:

Otra manera de ver el problema de la *violencia estructural*, es reconocer cómo, en la mayoría de las ocasiones, quien la sufre (el objeto de la misma) no la percibe como tal [...] porque existen mediaciones que le impiden visualizarla, como es el caso de la *violencia cultural y/o simbólica*. Se percibe como algo natural, inmutable y, en su caso, las razones son aleatorias (mala suerte, el destino, los dioses, etc.); en consecuencia, no se le opone ninguna resistencia y, paradójicamente, se “colabora” de manera indirecta con el mantenimiento de estas situaciones de injusticia (2012: 36).

De este tipo de violencia se concluye que es sufrida por personas de carne y hueso que tienen oportunidades de vida distintas. No se trata sólo de que los recursos de una sociedad estén desigualmente distribuidos, lo más serio es que está desigualmente repartido el poder de decisión acerca de la distribución de los recursos. (Carazo, Z. (compilador), 2001: 147) Este tipo de violencia es indirecta, se encuentra presente en la injusticia social y otras circunstancias de la población, se manifiesta como oportunidades de vida ofrecidas de modo distinto a las diferentes clases sociales.

En resumidas cuentas, la violencia estructural radica en que se encuentra anclada a la estructura social. Por lo que refiere a que se trata de un tipo de violencia relacionada, directamente, con la estructura social, el nivel socioeconómico y la distribución desigual de recursos. Por lo que también puede denominarse a este tipo de violencia como “injusticia social” (Galtung, 1995: 322).

La definición de la violencia estructural fue considerada por Galtung como “una de las aportaciones más relevantes de la Investigación para la Paz, porque contribuyó a desvelar y analizar las distintas formas de violencia y las interrelaciones que en ellas se producen; por tanto, los conceptos de la paz han sido deudores deficitarios de éste” (Galtung, Johan, 1996: 9-69; citado por Muñoz Francisco, A. (*et al.*), 2005: 105).

En suma, Galtung hace alusión a que la violencia, sin importar el tipo que sea, es la causa de la diferencia entre lo que una persona podría ser, pero no es, ello debido a la situación que padece. El problema de la violencia es que no se puede afirmar que, aunque se elimine la violencia directa, por añadidura, existirá la paz. La paz debe ser, por tanto, una situación caracterizada por un nivel reducido o nulo de violencia directa e indirecta, lo que implica un enfoque y trabajo tanto personal como estructural. Pues en palabras, y de acuerdo, con Fisas “la paz, por tanto, sería la suma de la paz directa, la paz estructural y la paz cultural” (2004: 19).

Con todo ello, es viable percibir como Galtung buscó proponer tipologías que le permitieron abordar la problemática de la paz y la violencia, en donde destaca una visión total del problema, haciendo evidente los elementos empíricos y analíticos de los cuales parte como investigador.

Como se ha reflejado, Galtung fue un referente de estudio importante en la temática. No sólo da los primeros conceptos de los estudios en la Paz, sino que clasifica y distingue dos tipos: paz positiva y paz negativa. Evidentemente, esto fue un parte aguas evolutivo en la materia.

Considerando el contexto del cual desprende, las necesidades y el giro epistemológico que brindó, es base elemental para el recorrido del tema en cuestión.

La importancia del planteamiento de Galtung, de percibir a la paz como ausencia de violencia estructural, simbólica y directa, pone en manifiesto el hecho irrefutable de que para que exista paz, armonía y convivencia pacífica con una justa organización social, no basta con reprimir las manifestaciones de la violencia directa, sino contemplar, como una de las posibles soluciones, los cambios estructurales de gran magnitud.

### **2.3.3 PAZ Y GUERRA.**

*“La humanidad debe poner fin a la guerra, o la guerra pondrá fin a la humanidad.”*

-John F. Kennedy

Sobre la paz se ha hablado mucho, se han escrito discursos políticos, filosóficos y poéticos, se han creados importantes acuerdos, recomendaciones, legislaciones y sugerencias, por lo que pareciera ser que nadie está en contra de la paz. Sin embargo, a pesar de ello, seguimos utilizando la violencia, el conflicto y la guerra para dirimir nuestras diferencias.

Según podemos deducir de las fuentes escritas, los conceptos de paz y guerra han estado ligados durante varios años, aunque uno predomine sobre el otro, que en este caso sería el término guerra sobre el de paz. El concepto de paz se define como ausencia de violencia, pero como sostiene Martínez G., “parece que siempre que intentamos hablar de la paz empezamos refiriéndonos a lo que no es paz. Es decir, hablamos de paz en sentido negativo” (2001: 916).

Inicialmente, la primera etapa de los estudios para la paz estuvo caracterizada por el análisis de la guerra, disciplina que también era conocida como polemología (Martínez Guzmán, 2001, p. 62). Se conoce que los estudios de la polemología tuvieron un mayor desarrollo que la irenología —o estudios de la paz—, por las circunstancias sociales, políticas y militares del contexto, lo que condujo a un mayor enfoque referente al estudio de la violencia y sus causas (Fernández Herrera & López López, 2014, p. 118).

Puede que en las primeras etapas de las sociedades humanas no existiera la paz ni la guerra, sobre todo porque la realidad social que debían definir no estuvieran presentes: la guerra porque no había nacido todavía, la paz porque no era necesaria como idea. Cuando no existe la guerra tampoco existe la paz; por tanto, la definición de paz obedece a la necesidad de frenar la guerra cuando esta última aparece como práctica y, probablemente, también como concepto (Muñoz, 2001: 25-26).

El fenómeno de la guerra se encuentra indisolublemente ligado al devenir histórico, ya que el ser humano la ha interiorizado, por lo que ha llegado a formar parte de su identidad, es decir, de la forma en la que éste piensa, percibe, siente y concibe la realidad. No obstante, la guerra atenta contra la vida y la organización social, reemplaza el orden civil por normas y estándares militares, y no sólo implica la muerte de las personas, sino también la pérdida de su autonomía (Romero Ramírez, 2008: 589).

Como ejemplo de lo antes mencionado, las Guerras Mundiales se mostraron como un gran antecedente. Con relación a ello se puede decir que “las ideologías nacionalistas y los medios técnicos hacen de la guerra una lucha de grandes masas humanas en la que se movilizan todas las fuerzas de los pueblos” (Remarque, 2009: XIV).

Como bien lo redactó Martín-Baró, la guerra:

[...] por su propia dinámica, tiende a convertirse en el fenómeno más englobante de la realidad de un país, el proceso dominante al que tienen que supeditarse los demás procesos sociales, económicos, políticos y culturales, y que, de manera directa o indirecta, afecta a todos los miembros de una sociedad (1990b: 71).

Una de las razones principales de la guerra es, simplemente, el hecho de que los Estados posean la capacidad de administrar la violencia material. La guerra es el macro conflicto por excelencia, ya que en ella intervienen una gran multiplicidad de variables de carácter psicológico, social, cultural, político, normativo y económico (Romero Ramírez, 2008: 591-592). Con relación a este último punto, es decir, al factor económico, al respecto la UNESCO menciona sobre el coste de la paz:

[...] por oposición al coste de la guerra. El de la guerra es el coste de la producción continua de armamentos que obliga a seguir invirtiendo sumas muy cuantiosas en las industrias militares, con riesgo de provocar guerras en que se utilizarían esas armas y de estar renovando constantemente los arsenales acumulados. El coste de la paz impone una tendencia contraria que obliga a enfrentarse simultáneamente con varios problemas: reconversión de las industrias militares, reciclaje de una importante mano de obra, reafectación de los recursos liberados en otros sectores de la producción, pese a la hostilidad de los poderosos grupos de intereses que se verían privados de sus enormes beneficios, y transferencia de una parte de los medios financieros retirados de la producción de armamentos a los países más pobres (1986: 8-9).

La cita anterior permite entender, en otros términos, que los obstáculos para lograr la paz somos los humanos. Los conflictos armados presuponen, por tanto, la existencia de al menos dos grupos hostiles, el uso prioritario de la fuerza, cierta continuidad en los enfrentamientos y un nivel de organización por ambas partes (Djalili (1991), citado en Romero Ramírez, 2008: 593). Por lo tanto, la guerra representa “una confrontación de intereses sociales, que acuden a las armas como recurso para dirimir sus diferencias [...] lo que cuenta ya no es la fuerza de la razón, [sino] la

razón de su fuerza, de su poder militar, de su capacidad de golpear y destruir al contrario (Martín-Baró, 1990a: 28).

Lo que, en definitiva, define a la guerra es la caracterización del contrario como enemigo (Romero Ramírez, 2008: 598). Al respecto cabe decir que uno de los posibles argumentos del sistema de guerra vigente es por considerar el miedo ante un primer ataque por parte del enemigo, esto como uno de los motivos más importantes para explicar el estallido de una guerra, más que la supuesta agresividad o ira de quienes han de tomar dicha decisión. Pues, como menciona Kos (1996), el análisis histórico de las guerras pone de manifiesto que éstas no fueron el resultado de una reacción agresiva descontrolada, sino del miedo a parecer débil e indeciso, de sufrir un ataque exitoso por parte del enemigo si no se atacaba primero, o del miedo a que se produjese un cambio en el balance del poder y el país se encontrara en desventaja.

La persistencia de la guerra a lo largo de la historia de la humanidad sería explicable por la forma en la que ésta se ha transmitido de generación en generación a través del proceso de sociabilización, su naturaleza institucional, su funcionalidad, y la vinculación de sus valores fundamentales con algunas necesidades humanas básicas, tales como la supervivencia física y la integridad social o moral de los individuos (Romero Ramírez, 2008: 600).

En consecuencia, “el miedo, o la respuesta ante la percepción de una amenaza o ataque externo, y el poder, entendido como la competencia internacional para el ejercicio el dominio sobre los otros y la búsqueda del prestigio nacional, suelen ser los dos motivos fundamentales que conducen a las guerras.” (Romero Ramírez, 2008: 608) como bien mencionó Mao Tse-tung “el poder procede del cañón de un arma”.

La violencia no es sino la más fragante manifestación del poder, y el poder es, a su vez, un instrumento de mando, que busca preservar su existencia con el instinto de dominación. Cabe mencionar que una diferencia radica entre la violencia y el poder, es que el poder refiere a la capacidad para actuar concertadamente y nunca es propiedad de un solo individuo, sino que pertenece a un grupo y seguirá existiendo mientras que el grupo se mantenga unido; mientras que la violencia se distingue por un carácter instrumental, como si fuese prerequisite del poder; la violencia precisa de una guía y una justificación hasta lograr el fin que persigue.

El poder no necesita justificación, lo que necesita es legitimidad. El poder surge donde las personas se juntan y actúan concertadamente. En cambio, la violencia puede ser justificada, pero nunca legítima.

Es indudable que la violencia, las guerras, la muerte y la destrucción constituyen, lamentablemente, parte de nuestra realidad cotidiana; empero, también es cierto que la búsqueda y conservación de la paz se ha convertido en una de las grandes aspiraciones del ser humano

actual, aunque, “desafortunadamente, la paz ha recibido menos atención que su contraparte [...] la propia palabra ni ha sido aceptablemente definida, ni tampoco ha existido acuerdo sobre cómo definir la paz” (Harto de Vera, F., 2016: 123).

Aludiendo a ello, la paz entendida desde Galtung (2003), es “aquello que tenemos cuando es posible transformar los conflictos de forma creativa y no violenta” (p. 33), por lo que su propuesta parte de las denominadas 3R: La primera de ellas es de Reconstrucción, que refiere al acto después de haber presenciado la violencia; Reconciliación, que alude a las partes inmersas en el conflicto; y Resolución (de los conflictos subyacentes). Para poder llevar a cabo el proceso de las 3R se requiere que las personas sean conscientes del rol social, colectivo e individual del cual forman parte, pues con ello no sólo generan una identidad y carácter, sino que también construyen su existencia a partir de ciertos valores morales que les permitan ser y convivir armónicamente consigo mismas y con los demás.

La paz es un proceso de construcción social y un ejercicio de convivencia, pues es postura y decisión, es compartido y conquista histórica. Entraña aceptar las diferencias y reconocernos como seres necesitados de las otras y los otros para crecer (Valenzuela, Ma. De Lourdes (et. al.), 2009: 35). El proceso de paz es la “serie de negociaciones, mediaciones y otras medidas que se toman para ponerle fin a un conflicto armado y alcanzar un acuerdo pacífico” (Walker, Niki, 2015: 58).

La paz duradera es premisa y requisito para el ejercicio de todos los derechos y deberes humanos. No la paz del silencio o silenciados, sino la paz de la libertad —y por tanto de leyes justas—, de la alegría, de la igualdad, de la solidaridad, donde todos los ciudadanos cuentan, conviven y comparten. La paz no es una abstracción: posee un profundo contenido cultural, político, social y económico (UNESCO, 1997), pero sobre todo crea un modelo más justo, solidario, con una vida más apacible y mayor goce de la misma.

La paz, al ser vista como un término holístico, requiere que se contemple en todos los sentidos. En suma, podría decir que “la paz no es lo contrario de la guerra, sino el marco filosófico y político que permite la realización material de una nueva forma de desarrollo que haga efectiva la suspensión de los conflictos y engendre un nuevo tipo de sociedad regida por la negociación, la crítica y la libertad” (UNESCO, 1986: 6).

Siguiendo la línea de Galtung (2014: 16), la paz tiene como base: las relaciones de equidad —relativamente horizontales—, la empatía, la reconciliación y la identificación del conflicto subyacente. La paz es algo que sí nos compete y afecta a todos por una cuestión de vida o muerte, de ahí su importancia.



### 2.3.4 ¿ANTE UN CONFLICTO?

*Freud personalizó a los conflictos y los puso dentro de nosotros, no como una lucha entre Dios y Satán, sino como una lucha entre normas y valores del exterior, de los padres y de los demás, frente a los conductores dentro de nosotros. Sólo a través de limpiar la historia de esta lucha, sedimentada en nuestro subconsciente —nuestro bagaje— podemos esperar dominar nuestros conflictos personales.*

Galtung, 2004

Es no sólo importante sino también necesario hablar de conflictos. En términos cotidianos, se logra entender al conflicto como aquél acto de riña, discusión y/o choque, en el que una situación genera inconformidad o incomodidad. Aun cuando se continúa visualizando a los conflictos de esta forma, es importante saber que han existido cambios drásticos respecto a cómo entender el conflicto.

Para ello, se requiere comenzar por cuestionarse: ¿Quién está inmerso? ¿Por qué se está en conflicto? ¿Qué es lo que cada una de las partes quiere? ¿Quién más está involucrado?...

El conflicto es entendido como:

[...] un —proceso interactivo— que se da en un contexto determinado. Es una construcción social, una creación humana, diferenciada de la violencia (puede haber conflictos sin violencia, aunque no violencia sin conflicto), que puede ser positivo o negativo según cómo se aborde y termine, con la posibilidad de ser conducido, transformado y superado (puede convertirse en paz) por las mismas partes, con o sin ayudas de terceros [...] Las respuestas al conflicto son siempre múltiples, y van desde la negociación con el adversario [hasta] su destrucción. La gestión óptima de un conflicto consiste en limitar las respuestas a la franja del continuum del conflicto que incluye la violencia física y la guerra (Fisas, V., 2004: 29-30).

El conflicto también se relaciona con la posición que asume un actor social cuando su objetivo, ideas, creencias e historias son contradictorias al del otro. La confrontación representa así la superposición o el enfrentamiento de los dos recorridos vitales propios de cada uno de los actores y constituye uno de los ejes de la estructura de la actividad humana (Cruz, 2008: 169).

Una situación conflictiva se da cuando personas, grupos y organizaciones tienen aspiraciones que chocan o se obstaculizan con otros intereses, dinámicas y actores; por ello, el conflicto surge del desbalance o desequilibrio de estas relaciones y expresa la necesidad del cambio.

Por lo general hemos entendido al conflicto como una cuestión negativa, situación comprensible cuando se recuerda y se reconoce que, por lo general, éstos son resueltos de forma violenta; sin embargo, es importante contemplar que el conflicto y la violencia no son sinónimos, pues ésta

última es sólo una posible forma de responder a los conflictos, que es, por cierto, la menos recomendada y adecuada.

Al referirnos a los conflictos, aludimos a una relación entre dos o más partes independientes, que tienen o que piensan que tienen metas incompatibles, por lo que se perciben dos elementos fundamentales: 1) el comportamiento, que es la forma de relacionarse; y 2) las metas, que es lo que se quiere alcanzar.

Sobre lo antes mencionado, afirma Valenzuela tres posibilidades de conflicto:

- **Atracción-atracción.** Este tipo de conflictos se presentan cuando un individuo o grupo desea al mismo tiempo dos alternativas u opciones que le son atractivas, interesantes e importantes, pero incompatibles, por lo que tiene que decidirse por una de ellas. Ejemplo: dos propuestas de actividades distintas (viaje o reunión) para un festejo de cumpleaños.
- **Rechazo-rechazo.** Se presenta cuando una persona o un grupo se encuentran obligados a escoger entre dos alternativas u opciones que de igual forma rechaza, le son desagradables, peligrosas o simplemente no satisfacen sus necesidades o deseos. Ejemplo: Elegir dos platillos que no nos gusten/ presentarse en el examen de química o física.
- **Atracción-rechazo.** Relacionado con la contradicción que experimenta una persona o un grupo ante una alternativa, frente a la que manifiesta actitudes excluyentes al mismo tiempo de aceptación y rechazo. Es decir, en este caso sólo hay una opción sobre la que recaen sentimientos contrarios, tanto positivos como negativos. Ejemplo: actitudes ambivalentes que presenta un colectivo docente ante la nueva directora, pues si bien propicia el trabajo conjunto e invita a su participación en el proyecto escolar, al mismo tiempo no respeta el trabajo que cada docente realiza con su grupo (Valenzuela, Ma. De Lourdes (et.al), 2009: 52-53).

La estructura de todo conflicto se compone de diversos elementos interrelacionados e interdependientes, que son: las causas, las personas, el proceso y el contexto. Sobre ello, mencionaremos cada uno de los elementos que intervienen, directa o indirectamente, en los conflictos:

- Las **causas** de los conflictos pueden ser múltiples dada la condición humana y las situaciones que determinan su existencia. Desde distintas perspectivas y enfoques, la agudización de un conflicto se debe al abuso del poder. Sin embargo, de manera general, las causas pueden ser de carácter estructural, social, psicológico y cultural.
- Cuando se presenta un conflicto, es frecuente que se considere sólo a las **personas** que se encuentran directamente involucradas en la disputa. Sin embargo, en muchos casos, en torno a un conflicto hay detrás otras personas que participan de manera indirecta, que incluso pueden pasar, en apariencia, como invisibles. Hay que recordar que cada una de las personas tiene su propia perspectiva del conflicto y nadie puede percibirlo en su totalidad, ya que intervienen emociones y efectos que lo hacen más complejos.

- El **proceso** es la manera en que se desarrolla el conflicto y la forma en la que las partes tratan de abordarlo o resolverlo. Dada la naturaleza del conflicto, pueden intervenir un gran número de situaciones tanto de índole económico, político, institucional, comunitario o simplemente personal. Las estrategias que se utilicen para la solución dependen de las situaciones en las que se presenta el conflicto.
- Otro de los elementos es el **contexto**. Este suele ser tan importante como las causas que ocasionan el conflicto. Puede alterar la dinámica y darle un sentido distinto, ya que dependiendo de las condiciones físicas, sociales y culturales que se presenten, las soluciones pueden variar (Valenzuela, Ma. De Lourdes (et.al), 2009: 56-59).

Como se ha desarrollado, el conflicto ha sido parte del hombre desde sus primeras civilizaciones, pues ha sido el motor de sus transformaciones. La cuestión es la forma en cómo se percibe. Como dice Niki Walker “la forma en que termina un conflicto tiene mucho que ver con el proceso de paz, es decir, con la manera en que ésta se construya” (2015: 58).

Se requiere creatividad para la solución de conflictos. La creatividad se localiza en la frontera entre lo intelectual y lo emocional. Una buena idea empieza como una emoción en las entrañas incomodando para conseguir algún alivio, abriendo su camino hacia la superficie, llegando al cerebro donde es verbalizado y enviado de regreso al cerebro-entraña produciendo una sensación de liberación orgásmica. Las emociones son las fuerzas directoras, la intelectualidad es el instrumento (Galtung, 2004: 2017).

Los conflictos, al ser una manifestación constante del ser humano, y que, en muchos casos es inevitable y necesario para la transformación de condiciones que impidan el desarrollo de las personas, genera que se torne elemental pensar y definir cuál es la mejor manera de abordarlo, pues ello “puede conducir a la violencia o bien a una solución pacífica” (Walker, N., 2015: 7). Es decir, lo que determina que los conflictos sean destructivos o no, es la forma de enfrentarlos.

La interpretación de los conflictos puede ser abordada como positivos o negativos— pacíficos o violentos—, ahí radica la diferencia en la percepción y comprensión de un conflicto. Cuando son abordados como positivos, pueden ser transformados o encaminados de dicha forma, lo que permite avanzar en un camino de prevención, transformación y regulación de la violencia. Por otro lado, al visualizarlo como un aspecto negativo, se admite que aludimos a una situación molesta, problemática, sin posible solución, e incluso, a veces genera apatía por resolver algo. Esto implica que, hacer o construir la paz no es solo que no exista violencia, sino que haya, necesariamente, el desarrollo de capacidades para vivir en un medio pacífico donde el conflicto sea visto como oportunidad.

Por ello, para comprender y entender los conflictos, es necesario ir a la causa. No es fácil determinarla y en ocasiones puede haber más de una, sin embargo, “aunque hay muchos conflictos en el mundo —por distintos asuntos, entre distintos países, y que involucren a distintos grupos de personas—, casi siempre se dan por las mismas razones” (Walker, Niki, 2015: 9).

A grandes cuentas, ya sea porque involucre a dos individuos o a dos millones de personas, en el fondo todos los conflictos tienen que ver con que una persona se interponga en lo que otra quiere o necesita (Walker, Niki, 2015: 11). Por ende, visualizar herramientas para resolverlos es fundamental. Un método de solución es a través de la negociación, entendida como “un proceso de resolución de problemas en el cual dos o más personas discuten e intentan una decisión conjunta sobre lo que les afecta” (Mitchell, 1994: 6). Pues negociar es:

“[...] intentar comprender a la otra parte, expresar nuestras ideas y preferencias y tratar de conseguir un acuerdo que satisfaga razonablemente a todo el mundo. Por lo tanto, la negociación está muy directamente relacionada con el crecimiento personal. Todos podemos negociar cosas sencillas con interlocutores predispuestos. Pero el auténtico mérito es negociar cosas complejas con interlocutores conflictivos. Todo buen negociador sabe que no hay fórmulas mágicas válidas para todo” (De Llano *et. al*), 2004: 15-16).

Cuando las dos partes del conflicto sienten que tienen algo en común, es más probable que decidan solucionarlo hablando. Cada parte está dispuesta a escuchar y a entender lo que se está diciendo. Pero cuando sólo ven sus diferencias, es más probable que desconfíen, recelen y hasta empiecen a odiarse, pues a veces una de las partes percibe a la otra como una amenaza y termina por verla como un enemigo que debe ser vencido (Walker, Niki, 2015: 23).

Aunado a lo anterior, y como menciona Niki Walker:

- » A veces una de las partes sopesa los costos de la guerra —no sólo en cuanto al número de vidas humanas y el dinero que costará, sino también en término de su reputación— frente a lo que espera ganas y decide si vale la pena correr el riesgo.
- » Otras veces una de las partes no tiene ningún interés por arreglar las cosas. Quiere todo o nada y la única forma en que puede obtener lo que quiere es tomándolo por la fuerza. El otro lado no tiene más remedio que pelear para defenderse.
- » Cuando una parte desconfía de la otra, es muy fácil malentender una acción o un comentario, y el malentendido puede hacer que una de las partes suponga lo peor: que están amenazando su supervivencia. En este punto, no se necesita mucho para que se desate la violencia (2015: 52).

Por ende, percatarse del rol que juegan los conflictos en nuestro día a día, las posibles formas y medios de solucionarlo, los actores involucrados, las causas, y el reconocimiento de los intereses, posibilita, con mayor probabilidad, a que el conflicto sea solucionado de forma pacífica.

Desde el hecho de romper con la idea de que el conflicto es algo malo o negativo, se comienza a generar un cambio. Pues entender que éste, por sí sólo, no es violencia, conlleva ya un giro en la comprensión y entendimiento de los términos empleados. Lo que es un primer gran paso para visualizar y percibir a la paz como algo próximo y real.

En suma, la paz no debe verse como un concepto utópico, sino como un modo de vida, en donde cada día es una nueva oportunidad. Para que haya paz, se requieren transformaciones, y cada

transformación implica cambios profundos, todo es posible. Dicho de otra forma, tenemos todo para construir un ámbito de paz.

Entendamos entonces que, una Educación para la Paz exige aprender acerca de la paz y de las circunstancias que la hacen posible. Educar para la Paz obliga a plantear un futuro por construir, pero supone al mismo tiempo, una cuidadosa revisión del pasado y del presente.

Por ello, se requiere hacer, desde todos los contextos, una reflexión pensada desde nuestra realidad, en la que se persigan propuestas y soluciones prácticas, y donde esté centrado como eje primordial la idea de considerar nuevas y diversas perspectivas que nos aproximen a la compleja y difícil tarea de ser cada vez más humanos. Se ha mostrado, a través de los diversos textos, opiniones y autores que reflejan múltiples temporalidades, la necesidad de contemplar, pero, sobre todo, de preservar y construir la paz en este mundo, que es el nuestro.

### 3. ¿CÓMO FORMAR PARA UNA EDUCACIÓN PARA LA PAZ?

*Todo arte y toda investigación científica, lo mismo que toda acción y elección parecen tender a algún bien; y por ello definieron con toda pulcritud el bien los que dijeron ser aquello a que todas las cosas aspiran.*

*Aristóteles en Ética Nicomaquea (1973)*

El comprender de manera cabal la idea de lo humano, aunado a un cúmulo social y cultural con trascendencia histórica, son la base para poder comprender al sujeto individual político al que se refiere el discurso de los derechos humanos, que resultan ser resultado de la acumulación progresiva de una evolución de individuación y socialización que forjan al sujeto.

Conviene advertir que este capítulo no es un espacio con una lista descriptiva sobre qué, cómo, cuándo, por qué y para qué hacer o no hacer algo. Es, más bien, un espacio de reflexión sobre el modo de operar en una realidad. El apartado versa sobre nuestra participación ciudadana, nuestra calidad de exigir, nuestras propuestas, ideas concretas, pero, sobre todo, refiere a lo “humano” del “ser humano” que vive en sociedad, con la idea de formar sujetos de cambio que busquen y actúen para transformar la realidad.

Se ha estado mostrando, en capítulos anteriores, la posibilidad de pensar y estar en un mundo donde predomine la paz aun cuando ello implique demasiado esfuerzo, formas distintas de resolver las situaciones, comprender objetivamente las diversas posturas de una realidad, pero sobre todo, se ha identificado la necesidad de un trabajo personal y colectivo con vista a un bien común, a un bien social, en donde conviene cuestionarnos ¿qué tan dispuestos estamos para modificar algo?, ¿cuáles son las consecuencias de sí y no realizarlo?, ¿qué conozco y desconozco para tomar una decisión?, ¿por dónde puedo empezar para realizar un cambio?, entre otras interrogantes.

Las respuestas requieren ser personales y colectivas, honestas, motivadas y fundamentadas, pues de otra forma pierde el objetivo. Basta, en un inicio, con creer en el proceso de cambio, en saber cómo comenzar a realizarlo, en ser más críticos, reflexivos y en tener un mayor análisis de la realidad. Para poder realizar ese objetivo, hay que caer en cuenta que se requiere poner en marcha valores, conocimientos y actitudes donde se reconozca al ser humano como un ser libre, con determinación autónoma, capaz, con derechos y obligaciones en un determinado contexto, respetándose a sí mismo y al resto, pues sin ésta idea no sería viable ni posible concebirlo.

### 3.1 LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS.

[...] Considerando *que* el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana es el fundamento de la libertad, la justicia y la paz en el mundo.

*Declaración Universal de los Derechos Humanos*

Según la CNDH (Comisión Nacional de los Derechos Humanos), se entienden por Derechos Humanos:

El conjunto de prerrogativas sustentadas en la dignidad humana, cuya realización efectiva resulta indispensable para el desarrollo integral de la persona. Este conjunto de prerrogativas se encuentra establecido dentro del orden jurídico nacional, en nuestra Constitución Política, tratados internacionales y las leyes [...] El respeto hacia los derechos humanos de cada persona es un deber de todos. Todas las autoridades en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos consignados en favor del individuo. De igual manera, la aplicación de los derechos humanos a la que se encuentran obligadas todas las autoridades se rige por los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad (CNDH, 2017, s/p).

Difícilmente se puede hablar de derechos humanos sin hacer alusión al sujeto de los mismos, donde el ser humano es el resultado de todo un proceso histórico que, en un marcador histórico-temporal, inicia desde la esclavitud hasta las reivindicaciones políticas revolucionarias de la Ilustración.

En 1948, finalizada la Segunda Guerra Mundial, la Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, presidida por Eleanor Roosevelt, abordó la redacción del documento que, tras múltiples trabajos, se convertiría en lo que hoy conocemos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Esta tuvo su aprobación por las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948 y funge como un documento vivo que permanece en evolución y que ha sido aceptado como una forma social entre los gobiernos, los pueblos y los individuos de todo el mundo (Rodríguez, F., 2016, p. 10), pues:

Los fundadores de la Organización (Naciones Unidas) se dieron cuenta de que la violación de los derechos humanos había sido una de las causas de la Segunda Guerra Mundial y llegaron al convencimiento de que no se conseguiría un mundo pacífico sin una eficaz protección internacional de los derechos humanos (UNESCO, 1969:9).

Esta declaración fue redactada, en su texto base, por René Cassins, un judío de Bayona que actuó como secretario del grupo reunido al efecto. En la declaración se trata de imponer una idea única de comprensión del mundo a todas las culturas, por eso se abarca que son universales y que trata, por el “bien de todos”, de impedir nuevos conflictos internacionales que pudieran ser catastróficos.

Algunos países se opusieron a esta declaración, como por ejemplo China, Japón y la Unión Soviética debido a que, con dicho documento, se consagra una única forma de vida para todo el mundo, lo que se consideraba una imposición (Rodríguez, F., 2016, p. 20).

En el sentido estricto de lo que se consideró como un mandato, con la propuesta de la declaración, trae consigo una propuesta legitimada de una forma distinta de visualizar y de actuar su realidad, por lo que, por ese hecho, es que los países se rehusaron a una nueva proyección.

En términos históricos, alude Ignatieff que la declaración se trata de un documento que ha aportado un gran progreso moral al mundo entero, “otorgándoles por primera vez a los individuos [...] unos derechos que podían oponer a las leyes estatales injustas o a las costumbres opresivas” (2003:31). Es, a partir de entonces, cuando podemos hablar de los derechos humanos.

La Asamblea General, en el preámbulo, proclama a la Declaración Universal de los Derechos Humanos como un ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, con medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universal y efectiva, tanto en los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción (DUDH, 2015: 1-3).

Por ende, se torna necesario y vital propiciar una sociedad donde los derechos se lleven a cabo del papel a la práctica, con plena garantía, absoluta seguridad jurídica y con el íntegro ejercicio de los derechos humanos. Como menciona la Declaración de Santiago, suscrita por los Jefes de Estado y de Gobierno, asistentes a la Segunda Cumbre de las Américas:

El respeto y promoción de los derechos humanos y de las libertades fundamentales de todos los individuos constituye una preocupación primordial de nuestros gobiernos. Al conmemorar el Cincuentenario de la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, concordamos en la necesidad de promover la ratificación e implementación de los acuerdos internacionales destinados a salvaguardarlos y de seguir fortaleciendo las instituciones nacionales e internacionales pertinentes (1998, s/p).

Uno de los fundamentos vitales de la Declaración Universal de los Derechos Humanos es su carácter universal. Éste afirma que ya no es sólo una declaración de derechos de ciudadanía, sino que, además, éstos son aplicables a todos y cada uno de los seres humanos, sin ninguna condición restrictiva. Como menciona Bertrán (1995), citado en Mestre Chust (2007):

La Declaración Universal de los Derechos Humanos significó una innovación respecto de anteriores proclamaciones. En primer lugar, por la universalidad con que se proclaman los derechos que contiene. Anteriormente se consideraba, ya fuera implícita o explícitamente, que esos derechos sólo correspondían a un determinado grupo de miembros de la especie humana [...] La innovación a que nos referimos se aprecia claramente en que uno de los principios más repetidos a lo largo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos es la igualdad de todos los miembros de la especie humana (p. 16).



Otra de las principales características de los derechos humanos es que todos son igual de importantes y por eso no se pueden jerarquizar ni clasificar por nivel de importancia. Como bien menciona las Naciones Unidas de los Derechos Humanos (2019), los:

Derechos Humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles.

Los Derechos Humanos universales están a menudo contemplados en la ley y garantizados por ella a través de los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional. El derecho internacional de los derechos humanos establece las obligaciones que tienen los gobiernos de tomar medidas en determinadas situaciones, o de abstenerse de actuar de determinada forma en otras, a fin de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales de los individuos o grupos.

A grandes rasgos, la cita alude a la obligatoriedad de los Estados por el cumplimiento cabal de los derechos humanos, y que éstos, como parte de sus características, les competen a todos los seres humanos, están interrelacionados, no deben suprimirse, ni concebirse como divisibles.

Por ello, en la lógica de los derechos humanos, y en la idea de una Educación para la Paz, resulta importante entender los valores, conocimientos, actitudes, y requerimientos que se deben poner en práctica para el desarrollo de los derechos. Para ello, es importante poner atención y cuidado de los valores, entendidos desde cada contexto, que se visualizan ejecutar o transmitir desde el ámbito educativo, pues requiere de precaución y compromiso, ya que son parte importante de la formación de las personas. Además, lo que se pretende es el reconocimiento y la envergadura de fomentar y darle prioridad a valores como la igualdad, democracia, solidaridad y paz.

Entender la educación como un proceso continuo y permanente es comprender la asociación de valores, prácticas e ideales que reivindican una transformación profunda de la sociedad. La idea del ámbito educativo, en este tema, es que éste proporciona un vasto conjunto de herramientas y actitudes para que los derechos humanos asuman y afronten los diversos desafíos que se presentan en la sociedad. Es importante señalar que las metas, expresadas en términos de derechos humanos, han de traducirse, sobre todo, en acciones.

Por ello es necesaria una formación para la convivencia, los derechos humanos, la responsabilidad social, el cuidado de las personas, el entendimiento del entorno, la puesta en práctica de habilidades productivas y, en general, una educación para el desarrollo integral de los seres humanos (SEP, 2013: 24), ello con el fin de impulsar o darle primacía a las bases de los derechos humanos, como son la dignidad, la igualdad y la justicia.

Sin lugar a dudas, queda más que claro el hecho de que la defensa por y para los derechos inherentes a la condición humana deben ocupar un lugar central y prioritario en los programas, planes, estrategias y proyectos tanto nacionales como internacionales y desde todos los ámbitos.

En resumen, la filosofía de los Derechos Humanos se basa en que todos los seres humanos gozamos de garantías ahí expuestas, por el hecho de que, al ser personas, somos iguales y libres. Los derechos, además, tienen la función de proteger y promover las condiciones necesarias para vivir dignamente, pues éstos constituyen “[...] en cierto modo un “marco moral” de la acción futura de la Humanidad” (Mayor Zaragoza, 2000: 587).

### 3.2 ¿LA LIBERTAD COMO ESTADO DE PAZ?

*“El derecho de vivir cada cual como mejor le parece: el hombre libre, se dice, debe hacer su voluntad”.*

-Aristóteles

¿En realidad se puede ser libre?, ¿cómo está determinada nuestra libertad?, ¿está sometida a la voluntad general o mi ley es mi voluntad? El concepto de libertad proviene del latín *libertas*, y es definido como la facultad natural que tiene el hombre de obrar de una manera o de otra, y de no obrar, por lo que es responsable de sus actos u omisión.

A su vez, es también la capacidad de la conciencia para pensar y obrar según la propia voluntad (Abrego, 2009: 215), que bien, definido de otra forma, es “una cualidad de la voluntad por la cual elegimos un bien con preferencia a otros” (Gutiérrez Sáenz, 1968: 58). Es decir, “sólo la conciencia, que es responsabilidad, puede dar buen uso a los artefactos de la razón. La conciencia debe alcanzar y conducir a la razón” (UNESCO, 1997: 12).

Es preciso señalar que no existe una forma única de pensar la libertad, bien lo expresa Rousseau cuando separa las dos clases de libertad humana:

[...] el hombre pierde su libertad natural y el derecho ilimitado a todo cuanto desea y puede alcanzar, ganando en cambio la libertad civil y la propiedad de lo que posee. Para no equivocarse acerca de estas compensaciones es preciso distinguir la libertad natural, que tiene por límites las fuerzas individuales, de la libertad civil, circunscrita por la voluntad general (1998, p.12).

Para no entrar en detalles sobre qué tipo de libertad refiero, lo englobaré con la idea de la libertad humana. Si bien es cierto que la libertad es un principio inherente al ser humano, también ocurre que ésta se ve coartada por diferentes normas, reglas, estatutos y diversos aspectos que puedan regir en una sociedad.

Lo que podría traducirse, en palabras de Gutiérrez Sáenz, al decir que “existe la libertad humana, cierto; pero no todos los actos ejecutados por el hombre son libres, ni, entre todos los libres, todos tienen el mismo grado de libertad” (1968: 69). Ejemplo claro de ello es una persona en prisión,

pues si bien se prioriza que no pierda la libertad, claramente se refiere a la libertad interna, pues con relación a la libertad externa se encuentra privada; entre otros ejemplos de limitación de la libertad están el miedo y la violencia, ya que son perturbaciones que, dependiendo del grado en el que se manifiestan, pueden debilitar la libertad del sujeto.

Siguiendo esta línea, se ha ejemplificado sobre ideas claras y delimitadas en donde la libertad está coartada, pero, ocurre también, que hay ocasiones donde no es tan explícita la situación, como por ejemplo: cómo actuar, qué hacer y qué no hacer en determinado contexto, por qué vestir de una forma específica en algunas situaciones, a qué religión —al nacer— perteneceremos, entre otros, donde el cuestionamiento fundamental es: ¿cómo se es libre cuando se está, de cierta forma, obligado a una “libertad” permeada por una voluntad mayoritaria?

Respondiendo a ello, la concepción bergsoniana alude a que se dice que el individuo tiene derecho a toda libertad que no coarta la libertad de otro. Pero la concesión de una nueva libertad, que tendría por consecuencia un avance de todas las libertades en la sociedad actual, podría producir el efecto contrario en una sociedad cuyos sentimientos y costumbres hubiese modificado esta reforma. De manera que a menudo es imposible decir *a priori* cuál es la dosis de libertad que se le puede *conceder* al individuo sin perjuicio para la libertad de sus semejantes, porque cuando la cantidad cambia, cambia también la cualidad (Bergson, H., 1990, p. 42).

La cita anterior se puede reducir en la idea del problema de la libertad. Si bien es cierto, se dice que cada persona es libre y juez de su propia conducta, pero hay que entender que no es un juez absoluto, entonces entra en juego la idea de la relatividad moral, pero ¿cómo es aplicable? Entendamos que el relativismo niega que exista un criterio y un valor absoluto al cual deba someterse cada sujeto y cada juicio de conciencia, pero debemos entender que el hombre

[...] es medida y rector de lo que debe hacer, pero por encima están ciertas normas objetivas y racionales [...] cada uno debe regirse por su propia conciencia; pero, además, cada uno debe regirse su propia conciencia de acuerdo con normas objetivas, que son participaciones de un valor verdaderamente absoluto [...] En definitiva, el relativismo es una forma de soberbia humana. Es la proclamación del hombre como absoluto en medio de los demás seres, es la sobrevaloración de sus facultades, conocimientos y criterios (Gutiérrez Sáenz, 1968: 127).

Partir del hecho de que la libertad y autonomía individual no puede ser mayor que la social, posibilita a entender que las personas somos libres en la medida que nuestra libertad se encuentra en armonía con la voluntad colectiva, pues de esta forma, en sociedad, confirmamos nuestra autonomía individual. Finalmente, la libertad es, de alguna forma, esa dependencia personal subordinada a la sociedad.

La idea del apartado es que, en teoría, como individuo soy libre y autónomo, decido sobre mí actuar; pero en la práctica no es así. Menciona José Ramón Recuero (2003: 45-46) que existen, a grandes rasgos, dos ideas sobre la libertad: libertad positiva y negativa. Esta última significa una total independencia respecto a cualquier persona o cosa ajena a uno mismo. No hay norma, no hay

Ley, no hay deber, de ello deriva el nombre de libertad negativa y por eso se identifica con “mi querer”, es decir, hay querer, pero no hay deber. La otra postura es la idea de la libertad positiva, esta se construye sobre la base de que hay un “bien” objetivo, de manera que nuestra voluntad está determinada a priori por una Ley moral, y es precisamente al cumplir ese deber cuando confirmamos nuestra libertad, es decir, hay querer y deber.

Entonces, para responder a la pregunta eje del apartado, pensar la libertad para después llevarla a la acción, desde el punto de vista objetivo, o desde la libertad positiva, sí posibilita un estado de paz, pues, además de la idea de elegir inteligentemente lo que nos conviene, nos aporta y nos libera, aunado con los cuerpos normativos que regulan el comportamiento y el actuar de todos.

Recordar que en la sociedad existe una multitud de personas moralmente independientes y supuestamente autónomas, en una convivencia en común, permite visualizar un sinnúmero de formas de resolver algo, de llevar a cabo diversos procedimientos, de pensar y percibir distinto las situaciones, de entender, comprender y expresar de diversas formas sus sensaciones.

Tener libertad implica el uso de la razón, es decir, determinar nuestros juicios morales con capacidad de evaluar antes, durante y después de nuestro actuar; implica ser autónomos, siendo jueces de nosotros mismos. Dicho en otras palabras, “la causa de nuestra Libertad está dentro de nosotros mismos, pero no somos nosotros mismo” (Ramón Recuero, 2003: 273).

### **3.2.1 EL ACTO DE ELEGIR.**

*“Cada elección que haces tiene un resultado final.”*  
-Zig Ziglar

¿Existirá alguna razón, que no sea la adecuación de la naturaleza humana, que guíe el valor de una conducta humana? Respondiendo a ello podría ser a que es debido, además de por naturaleza humana, por un acto que va acompañado de la recta razón, y que, por ende, participa del valor absoluto que ella simboliza. Definido de otra forma y, dando una visión general del apartado, es que:

[...] queda claro que el hombre es juez de su propia conducta, pero no es juez absoluto. Se debe guiar por su propia conciencia, pero debe formar esa misma conciencia de acuerdo con normas y fundamentos objetivos y universalmente válidos. Los actos humanos se hacen partícipes del valor de la conciencia que los ordena y ésta adquiere valor por su adecuación a la recta razón, la cual tiende, a priori, a su Ideal Absoluto (Gutiérrez Sáenz, 1968: 113).

La idea de pensar más allá de uno mismo para la realización de los actos, responde a la búsqueda de un horizonte más amplio, más humano. Por ello, la diferencia entre contemplar y diferenciar los actos humanos y los actos del hombre es que los actos humanos, como su nombre lo indica,

refieren a la parte más típicamente humana del ser humano, es decir, a sus facultades específicas, como son la inteligencia y la voluntad; mientras que los actos del hombre, sólo le pertenecen a éste porque los ha ejecutado, aunque no sean propiamente humanos, porque no se refiere al hombre en cuanto hombre, sino en cuanto animal (Gutiérrez Sáenz, 1968: 54). Esta distinción es útil y práctica en la medida en la que podemos hablar sobre las valoraciones morales, es decir, los actos humanos, con sus características ya mencionadas, son los únicos que tienen la posibilidad de ser juzgados como buenos o malos desde un punto de vista moral y es, el propio ser humano, el que elige de qué forma actuar.

Como una característica del acto de elegir, es que los seres humanos, al tomar una decisión, reflexionamos frente a varias vías posibles por tomar y seleccionar una, teniendo en cuenta que toda elección conlleva una renuncia. Esta cuestión es, posiblemente, uno de los aspectos que produce mayor zozobra al momento de la decisión.

Elegir, entendido como un acto facultativo, genera que las personas nos sepamos y reconozcamos como dueños de nuestros propios actos, de nuestro propio camino, pues de alguna forma “[...] elegir algo es elegirse, es decir, fabricarse el tipo de vida que se ha querido” (Gutiérrez Sáenz, 1968: 58). Por ello, el poder de la elección, de tomar un camino, de adoptarlo, asumirlo y avanzar decididamente en él, es un requisito indispensable a la hora de hablar de la libertad.

Las elecciones son realizadas por la facultad de la voluntad, misma que es una inclinación de tipo racional que está dirigida hacia un bien en general; es decir, el ser humano usa su voluntad para preferir unos y desechar otros. Pero, como condición necesaria, es preciso que previamente, o simultáneamente, haya visto con su inteligencia ese camino a escoger. No se escoge sino lo que se conoce (Gutiérrez Sáenz, 1968: 59). De ello es viable deducir que el mecanismo interno de un acto libre no es tan simple como luce, pues, además, también están inmersos la inteligencia y la voluntad, en donde ponemos en práctica la deliberación, es decir, poner en una balanza los pros y contras de las diversas situaciones.

Para dar cierre al apartado, conviene advertir que una elección o una toma de decisiones conllevan una reacción. Es decir, las personas, al ser seres sociales en la esfera local, posibilitamos que nuestras acciones u omisiones repercutan en el quehacer global, de ahí su importancia. Implica pensar en más allá de uno mismo, incluye saber elegir, pero, sobre todo, supone y compromete pensar en la elección.

### 3.3 EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y ÉTICA.

*“Después de tantos años estudiando la ética, he llegado a la conclusión de que toda ella se resume en tres virtudes: coraje para vivir, generosidad para convivir, y prudencia para sobrevivir.”*

-Fernando Savater

La importancia de teorizar es ponerlo en práctica, pues éste es un tema que requiere acción, compromiso y desarrollo crítico y racional sobre la realidad. Educar para la Paz no es solamente ser pacifista, es educar para una ciudadanía global capaz de contribuir a transformar la eterna cultura de confrontación. En este panorama, la propuesta de una Educación para la Paz — y de calidad—, para todos a lo largo de la vida, contempla combatir la discriminación cultural, la exclusión social, así como prevenir y contrarrestar la violencia que la desigualdad genera (Vela, 2014: 129).

La formación de sujetos habilitados para convivir armónicamente, además de ser un proceso de apropiación cognitiva de los valores de respeto a los derechos de los demás, de tolerancia, honestidad y solidaridad, es fundamentalmente un proceso de desarrollo de competencias que generan prácticas proclives a la convivencia (Ministerio de Educación Nacional, 2014, s/p).

Hablar de cuestiones sobre moral, ética, valores, razonamiento, entre otros, implica reconocer dos problemáticas, la primera es encontrar una estabilidad entre la autodeterminación racional, y, como segundo aspecto, asumir el papel influyente de la cultura, creencias, modos de estar y de operar en nuestra realidad. Es por esto que, como seres racionales, lo que nos interesa es determinar nuestros deberes morales. Para ello, una forma de realizarlo sería orientar nuestra acción por un fin que ordena la razón como deber, adjudicando a la libertad como autonomía moral en el desarrollo por una Educación para la Paz.

Por ello, la importancia de considerar, en el contexto actual, la necesidad de replantear el ideal de ser humano que se quiere formar como un elemento fundamental en la construcción de la paz, surge debido a que no se está propiciando la formación de una persona capaz de ser y convivir armónicamente con el resto de la población. Bajo esta lógica, es necesario ir formando seres humanos que se encuentren conscientes de su dimensión social y colectiva, y no únicamente de su dimensión individual; permitiéndole construir su existencia e identidad a partir de él mismo y con los otros (Lugo, 2012: 16).

Para lograr ello, detallaré en dos términos que tienen un complemento imprescindible y, socialmente, tienen un rol inapelable para el desarrollo de una Educación para la Paz; hablo entonces de la ética y la moral, donde, como dice Gutiérrez Sáenz, la dialéctica, la relación estrecha y la existencia tanto de moral como de ética podría entenderse con la lógica de pensar a la “moral en el plano de hecho; y la ética en el plano de derecho” (1968:28).

Se puede decir que, de alguna forma, la ética estudia lo que es normal; pero no estudia lo normal de hecho, sino lo normal de derecho (Gutiérrez Sáenz, 1968: 20). Ejemplo de lo anterior es que una familia vaya en carro y le toque el alto de un semáforo, pero se dan cuenta que sobre la calle que quieren cruzar no hay ningún carro. Lo normal de hecho es que se crucen la calle aun cuando tienen el alto; mientras que lo normal de derecho es que se esperen a que el semáforo se ponga en verde.

Entonces, lo normal de hecho es lo que suele ocurrir o lo que estamos acostumbrados a que pase, mientras que lo normal de derecho es lo que debería suceder, aunque no siempre ocurra. Por ello, es válido decir que la ética estudia lo normal de derecho, es decir, aquello que está establecido como correcto de un modo racional. Podremos decir de un acto validado por lo normal de hecho y de derecho que es un acto racional.

Las personas, como bien expresa Gutiérrez Sáenz, tienen la propiedad de actuar en vista de un fin; éste no se encierra en el acto presente que está realizando, sino que se asoma hacia un horizonte que pretende, y que da sentido a su conducta actual (1968: 83). De aquí desprende la importancia de la ética en el tema de la Educación para la Paz, pues engloba la idea de comprender que todo acto realizado tiene una reacción. La importancia de repensar y de darle sentido a nuestros actos, además de darle un valor a nuestro ahora, repercute en el después, en nuestro después, pues somos una sociedad.

Los actos humanos, al realizarse, llevan implícitos sentidos y justificaciones que se ven reflejadas por la persona que los ejecuta, donde manifiesta sus valores. Sobre estos últimos, habría que mencionar que los valores son o existen “independientemente de que una persona los conozca o no, los valore y los aprecie o no. El valor no es relativo a las personas en particular. No porque una persona conozca y aprecie un valor, por eso existe. Es al revés: porque existe el valor, la persona lo conoce y lo aprecia” (Gutiérrez Sáenz, 1968: 127). El ser humano es el autor de sus propios valores, pues crea su propio valor, pero no crea el valor, éste existe con anterioridad a las personas. Del sujeto depende la existencia de sus propios valores, pero no su esencia.

El aspecto axiológico del actuar humano, en un plano ético, requiere ser cauteloso, pues si no es de este modo puede llevar, incluso, a la autodestrucción. Se habla, entonces, de un plano de relaciones inter e intrapersonales, donde versen, prioritariamente, aspectos como la aceptación, el diálogo, espeto, reconciliación, entre otros, cuyo objetivo gire en torno a la prosperidad de la paz.

La ética, conforme a la idea de José Luis Aranguren, por su procedencia del vocablo griego, posee dos sentidos fundamentales. El primero de ellos es el de “lugar donde se habita”, mismo que con el paso del tiempo, se comprendió como “el lugar donde se habita” ya no refiere sólo al exterior, sino el “lugar” que el hombre porta en sí mismo, de su referencia a sí mismo y al mundo. El segundo sentido *deriva de êthos, lo que significa que el carácter deriva del hábito, algo que no es dado por la naturaleza, sino que es adquirido por hábito como “segunda naturaleza”* (1985: 19-22). Es decir, procede de uno mismo y es adquirido en la cotidianidad por medio del uso de la razón y de la práctica.

La ética, entendida como disciplina filosófica, juega un rol primordial en torno a la construcción de paz, pues los hábitos y costumbres de las personas propician a que sea, o no, posible una realidad pacífica.

Relacionar la idea de la ética con la Educación para la Paz posibilita a que, desde el ámbito personal, tengamos en cuenta y seamos conscientes sobre lo que conlleva un acto humano. Que comprendamos la dimensión, el significado y el valor de actuar en el plano de derecho, donde visualicemos, como punto eje, lo que debería suceder en nuestra realidad y qué tanto estamos haciendo u omitiendo para que ella ocurra.

Entonces, en resumidas cuentas, el ser humano, con su cúmulo social, histórico, cultural y axiológico, hace uso de su libertad, su autonomía y sus elecciones que permiten que se forme como persona, proyectando un valor objetivo en todo contexto. Recordemos que la responsabilidad comienza desde lo individual para lo colectivo. Entonces, ¿qué tipo de mundo o de vida imaginas?

### **3.3.1. ÉTICA Y MORAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ.**

*“La moral es la ciencia que enseña, no cómo hemos de ser felices, sino cómo hemos de llegar a ser dignos de la felicidad.”*

-Immanuel Kant

Estos términos, ética y moral, tienen su relación porque son parte del comportamiento de las personas en sociedad, que refieren al estudio de las costumbres y que, bajo esta lógica, ambas contribuyen a la construcción de paz.

Por un lado, ya se detalló que la ética, por su significado etimológico, puede definirse como la formación del carácter a través del hábito; mientras que, en otra tesitura, la moral proviene del origen latino *moris* cuyo significado es costumbre, entendida como un conjunto de creencias, costumbres, valores y normas de una persona o de un grupo social que funciona como una guía para obrar. Es decir, la moral orienta acerca de qué acciones son correctas y cuales son incorrectas para regular el comportamiento de un sujeto y de los miembros de una sociedad (Pérez, P., 2008). Es como una regla de vida que guía.

La moral se constituye, en teoría, del derecho. El cumplimiento de los respetos morales implica la supervivencia de la especie, da paso al establecimiento de las leyes y hace posibles las instituciones sociales. De esta manera, se complementa una constitución interna, regulada por nuestra conciencia, con una constitución externa, regulada por las leyes y sus instituciones (Arias Castañeda, E. & Cárdenas Castillo, C & (coord.), 2005: 89).



Es menester dar a notar que la moral, cuyo eje descansa en principios universales, es relevante porque la "[...] perfección no consiste sino en la fidelidad a la propia ley inminente. Tal es la esencia de la moralidad. El acto moral descansa en la conciencia de la propia dignidad y de la libertad y la dignidad ajenas que le son estrictamente correlativas" (Xirau, J., 1998: 250).

Se puede definir la moral como el arte de vivir bien, de vivir como le corresponde a un ser humano, así también comprender que lo que caracteriza al ser humano es la libertad. Por eso el arte se puede definir también como el arte de educar la libertad, por lo que la educación de la libertad consiste sobre todo en adquirir buenas costumbres; paralelo se puede afirmar que la moral consiste en conocer, practicar y adquirir las buenas costumbres, las que permiten al hombre vivir como corresponde al ser humano" (Lorda, Juan L., 1993: 22).

De alguna forma, la moral, al ser una materia que atañe a cada persona de manera íntima, conlleva complejidad e importancia, permitiéndonos cuestionarnos sobre si conviene creer que el comportamiento humano radica en el "deber ser", en una cuestión obligatoria y/o como producto de la presión social. Recordemos que el ser humano es una persona con un deber autónomo, que está dictado por su propia razón legisladora de leyes morales.

Lo interesante de la idea de una ley moral recae justo en la fundamentación de la misma, es decir, requiere reflexionar sobre ella, reconocer cuáles son las condiciones de su validez, pues finalmente ésta es la que gobierna al hombre en su conducta libre, pero ¿cómo se distingue, objetivamente, entre un acto "bueno" y un acto "malo" ?, ¿es posible ello?, ¿dependerá de la forma en la que las personas juzguen con base en sus ideas, cosmovisiones, educación, cultura y costumbres?

Con relación a lo expresado anteriormente, y con el objetivo de recalcar la importancia que tiene la moral dentro de una sociedad para normar los criterios de comportamiento, es sustancial cuestionarse ¿qué papel juega la cuestión subjetiva dentro del marco objetivo?, ¿de qué forma está situado el carácter racional y libre del ser humano de acuerdo a la legalidad del mismo?, ¿la libertad del hombre puede decidir el cumplir o no con las normas?, ¿lo correcto o incorrecto se mide a través de nuestro actuar conforme al deber?

Considerar el papel del deber dentro de nuestro actuar como una máxima "debe determinar la voluntad de todos los agentes racionales, por lo que su validez es universal u objetiva" (Fuentes, R., 2010: 23) y en ella requiere aplicarse el conocimiento de los principios y la conciencia.

¿De qué forma la conciencia y la moral son correlativas? Si por moral contemplamos como aquellos criterios que si bien es cierto se pueden concebir como subjetivos, están establecidos dentro de lo objetivo, entonces ¿cómo debo actuar? En dicho cuestionamiento, la conciencia adquiere un papel determinante entre "lo que tengo que hacer, la acción más adecuada o de mayor rendimiento; por eso, la conciencia es la norma próxima de moralidad en el sentido de juicio moral" (Polo, L. 1996: 205).

Aludiendo a ello, es el filósofo Kant quien pretende una fundamentación racional de la moral, es decir, que las costumbres tengan su fundamento en la buena voluntad. La ética kantiana es de un individualismo radical. Se orienta al deber de la propia perfección y nunca puede ser un deber para el individuo cuidar de la perfección de los otros. De esta manera, Kant practica un reduccionismo, el de lo moralmente bueno para el cumplimiento del deber (Arias Castañeda, E. & Cárdenas Castillo, C & (coord.), 2005: 91).

Para Kant, el fundamento de la moralidad es el respeto al deber, lo que significa que una persona adquiere valor moral por la intención con la que ejecuta su actuar, que en todo caso ha de ser el puro respeto al deber. Es decir, no basta con cumplir materialmente con el deber, sino que debe cumplirse única y exclusivamente motivado por el respeto a dicho deber. El fundamento de moralidad es, pues, el deber por el deber mismo (Gutiérrez Sáenz, 1968: 156). Aludiendo a ello, el filósofo, a través del imperativo categórico, da varias formas universales sobre el modo absoluto del nivel moral. Ejemplo de ello son la idea de “actuar, de tal manera, que la máxima de tu acción pueda convertirse en ley universal”, o “actúa de tal forma que trates al hombre como un fin y no como un medio”. Creo que es viable concebir, con base en estos imperativos, la idea general de Kant cuando refiere al hecho de actuar conforme al deber con una idea de universalidad.

Todo ello adquiere sentido en la medida de sobreponer y de dirigir nuestro actuar ante un deber, mismo que tiene como principios ideas radicales de la moral. Sin embargo, considero que fundamentar y actuar conforme al deber, por el deber mismo, queda en una idea en la que la sociedad actual la podría percibir como cuestionable y con poca credibilidad. Entonces, considero que la idea del actuar requiere ser entendida, prioritariamente, porque el deber fundamenta el bien, pues lo más humano es contemplar al bien por el bien mismo o “mejor todavía: el amor del bien en cuanto bien [...]” (Gutiérrez Sáenz, 1968: 160).

Por ello, la idea de la fundamentación moral, lejos de estar contemplada como un acto de imposición por la autoridad, la sociedad, el miedo al castigo, entre otros, la verdadera obligación requiere ser moral de tipo racional, definida de otra forma “es la presión que ejerce la razón sobre la voluntad, enfrente de un valor” (Gutiérrez Sáenz, 1968: 99). Ello implica la unificación de la propia razón con la recta razón, lo que engloba, a grosso modo, la idea del capítulo y el rol sustancial que adquiere la moral y la ética en el tema en la actualidad.

No se trata de confundir la ética ciudadana con la moral de la vida privada “y pretender elevar a principios éticos de la sociedad lo que son simples prejuicios personales sobre el comportamiento individual” (Manuel Ospina, J., 2016). Es, más bien, un espacio de reflexión donde se postulan principios éticos que propician un orden, con dignidad al comportamiento ciudadano en comunidad. Actuar con regulación, consciencia, haciendo uso de los valores, y con el objetivo de una realidad pacífica es admisible, ya la paz es posible por ser necesaria.

El propósito del apartado radica en comprender que el sujeto, constituido como un ser ético, no está ajeno a la vida afectiva. La moral no es pertinente entenderla como un conjunto de mandatos que nacen de otro mundo y a los que hay que plegarse; sino que la idea de la formación de la moral radica en la integración de elementos subjetivos, sentimentales y emotivos, en concordancia con los códigos éticos que la cultura manifiesta como acreditados, con miras a la construcción de la personalidad del ser humano.

A modo de conclusión, este tema posibilita a que, desde el ámbito personal, de nuestro actuar, de nuestra responsabilidad y de nuestro modo de ejercer los valores en la sociedad, cada uno de nosotros formemos parte de la sociedad activa y responsable que se requiere. Por ello, es necesario hacer uso de todos aquellos espacios de reflexión y acción en donde podamos dimensionar la importancia y el valor de las palabras, de los actos u omisiones que llevan implícitos una dialéctica con la humanidad, donde cada uno de nosotros construye u obstaculiza a la misma.

Hacer uso de la libertad, entendida ésta no como un *a priori* ontológico de la condición humana sino como un logro de la integración social, posibilita que comprendamos, con mayor auge, que no se parte de la libertad, sino que se llega a ella, pues ser libre es, también, liberarse de la ignorancia, de un determinado moldeamiento del entorno natural y social, pero, sobre todo, sabernos incapaces de inventarnos y crear todo desde nosotros mismos por un despecho o por diversas circunstancias contextuales; por ello, la libertad es, más bien, el logro de una autonomía simbólica por medio de las decisiones y de los aprendizajes que nos familiarizan con elecciones dentro de una comunidad.

El concepto de “ser humano” del cual parto, tiene un gran poder para la construcción del futuro, pues, finalmente, este construye su mundo con base en su concepto de ser humano y de la identidad que refleja. Por eso se parte del presupuesto de que la paz es responsabilidad de todas las personas que integran las sociedades. La paz se construye al poner en práctica valores como respeto, justicia, equidad, responsabilidad, libertad, democracia y el ejercicio pleno de los derechos humanos. Partir de una reflexión profunda en esta temática propicia la comprensión del mundo como una realidad en la que vivimos y somos partícipes de la misma.

Aunado a lo antes mencionado, resulta necesario y prioritario desarrollar estrategias, talleres, pláticas, mesas de discusión, de diálogo, llevando dichos conocimientos a la práctica, que reflejan la importancia de abordar temas como la igualdad, el respeto, la solidaridad, la empatía, la responsabilidad y la justicia, en donde se refleje el valor de lo humano y que, además, promueva una educación que forme a personas capaces de transformar su propia realidad desde su contexto.

Finalmente, este apartado refleja la necesidad de una educación que habilite a la acción, al desarrollo del pensamiento crítico con métodos de reflexión intelectual, que evolucione desde un trabajo colaborativo y que tenga, como objetivo principal, la construcción de una realidad pacífica para poder hablar, desde la Pedagogía, de una Educación para la Paz.

## CONCLUSIONES

*[...] Considerando que el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana es el fundamento de la libertad, la justicia y la paz en el mundo.*

*Declaración Universal de los Derechos Humanos*

El trabajo realizado permitió dar seguimiento a algunas acciones de organismos, dependencias e instituciones, que han generado políticas educativas que inciden, directa e indirectamente, en el proceso de aprendizaje, pero sobre todo en la forma de entender la educación.

Aun cuando se ha proyectado el valor y la importancia de la educación a nivel social, percibida como un derecho primordial que podría promover y fomentar la libertad y la autonomía de los seres humanos, todavía no se reconocen todas las posibilidades de la educación como componente y principio del desarrollo.

La educación se presenta como un proceso imprescindible dentro de la sociedad internacional. La educación es el procedimiento y resultado de una formación holística e integral, que engloba el desarrollo de los factores sociales, emocionales, cognitivos, éticos y culturales que los habilitan en la inserción del tejido social, respondiendo a las demandas, deberes, funciones, obligaciones y compromisos que ésta demanda.

Para velar por una educación como la que se propone en este trabajo, se requiere de la participación activa y real de las personas y grupos de la sociedad. En lo particular, Educar para la Paz implica formar personas capaces de reducir los niveles de violencia directa y de promover la eliminación de la violencia estructural. Ello puede realizarse a través de proyectos personales y en comunidad, de informarse sobre acciones en ONG's, de foros de diálogo, de mesas de discusión, de análisis de conflictos; pero, sobre todo, se realiza siendo parte activa de la sociedad, promoviendo la no violencia en el marco personal y social.

La Educación para la Paz revela que los conflictos son oportunidades educativas que nos dan la posibilidad de aprender a construir otro tipo de relaciones y prepararnos para la vida, aprendiendo a hacer valer y respetar nuestros derechos de una manera no violenta.

Educar para la Paz no consiste en aplicar una fórmula mágica que convierte en pacífica a la gente. Educar para la Paz, es lo inverso. Se enfoca en estimular el conflicto, aceptándolo como algo inherente a la naturaleza humana, pero lo visualiza desde una dinámica creativa y propositiva. La Educación para la Paz debe plantear y promover la convicción profunda de la gente de que es necesario un cambio de sistema para resolver los conflictos, y el compromiso de trabajar eficazmente para ello.

Englobando algunas de las ideas centrales, la paz y el desarrollo humano tienden a la autorrealización. Ésta es uno de los conceptos fundamentales de la Educación para la Paz y alude a todo aquello cuyo fin es disfrutar de los derechos humanos que a todo individuo le corresponde. Es, también, colaborar a que el individuo se libere de todo lo que le impide gozar de las cosas más elementales de la vida, sea debido a la violencia directa, indirecta o estructural. Estamos demasiado habituados a concebir la paz como ausencia de condiciones no deseadas; pero hay que acostumbrarse a entender la paz como la presencia de condiciones y circunstancias.

La Paz aparece como un fenómeno complejo de alcanzar, utópico y poco viable, pero ahí está el error. Si se ha percibido de esta forma es porque hay una falla en la investigación sobre el tema e, incluso, en el ímpetu ciudadano, en no ver que hay diversas posibilidades de pensar y vivir la paz; pero no en la naturaleza o biología humana.

Haciendo frente a la realidad que vivimos —una versión injusta y pasiva—, la educación, entendida como la actividad humanizadora por excelencia, requiere encontrar y poner en práctica actividades y alternativas creativas y modernas o se corre el riesgo de educar para un mundo ideal. Ciertamente, la educación no es la única responsable del caos, ni tampoco es la panacea del mundo, pues debe enfrentar el proyecto de persona y sociedad.

Tener esta idea en mente nos va a dar apertura para visualizar y considerar el cambio como un aspecto viable, con objetivos, metodología, intereses, planificaciones, pero, sobre todo, con la noción de los procesos de enseñanza y aprendizajes continuos en la formación del ser humano para su vida en comunidad. Ejemplo de lo anterior, es ser conscientes que hemos reproducido causas y condiciones de la violencia, por lo que se vuelve importante identificarlas para comenzar a trabajar en ellas, partiendo del qué quiero, cómo lo voy a realizar, cuál es la importancia de esto, y sobre todo, saber que los procesos de deconstrucción no son necesariamente inmediatos, por lo que las enseñanzas y aprendizajes que de ellos tengamos, nos serán útiles para saber nuestro lugar en la vida en comunidad y que ello sea un motivo más por el cual trabajar en ello.

Es, por todo esto que, se considera un trabajo que corresponde, en su conjunto, a la sociedad, a todas aquellas instituciones, organizaciones, dependencias, y demás espacios cuyo fin sea convertir en una necesidad y obligación la construcción de nuevos referentes, cuya mira sea, prioritariamente, la concepción pacífica con uno mismo, los y las demás, para entender cómo educar para la paz.

Concebir a la educación desde el punto de vista de una Educación para la Paz, es entenderla como un acto transformador inherente al conocimiento, a la libertad de pensamiento, de conciencia y expresión.

En suma, la labor de la Pedagogía en esta temática es primordial. En primer lugar, porque se muestra a la educación no solo como el objeto de estudio de la ciencia social antes mencionada, sino como el medio eficaz para conocer, entender, apropiarse y hacer uso de valores para la construcción de sociedades más justas, tales como el respeto, la empatía, la gratitud, el volvernos

sensibles ante la indiferencia y sabernos responsables en lo personal y colectivamente. Como pedagogos y pedagogas, pero sobre todo como seres humanos, tenemos la responsabilidad social de edificar un mejor mundo, en donde alcemos la voz, compartamos saberes, nos sintamos parte, reconozcamos que todos tenemos la misma importancia, cultivemos virtudes, cambiemos hábitos, nos volvamos sensibles ante la indiferencia; es decir, donde caminemos juntas y juntos.

Como segundo lugar, la educación es una herramienta elemental para intentar reducir problemáticas sociales. Es un instrumento que debiera ser comprendido como un proceso donde se adquieren conocimientos, valores, cultura, habilidades y capacidades para resolver los desafíos de la vida cotidiana. Recordemos que la educación implica la formación de la persona y permite el desarrollo humano. Aprender Pedagogía es aprender para la vida.

Aun cuando el tema educativo, por ser un tema social, es abordado en todos los ámbitos, ello no determina que todas las personas sean especialistas en el tópico, sin embargo, tiende a ser discutido en múltiples contextos, pues en su mayoría, a todas las personas les genera interés el emitir juicios u opiniones sobre ello. En realidad, esto no es un problema, es más bien un foco de atención e, inclusive, una invitación a conocer más sobre la educación, pues de ésta depende, en gran medida, un cambio social radical.

Finalmente, uno de los objetivos centrales de la Educación para la Paz es que, por un lado, se centra en la idea de formar ciudadanos y ciudadanas que sean libres, responsables, críticos, respetuosos y conscientes de sí mismos y de las realidades que le rodean. Así también, por otro lado, implica trabajar, al mismo tiempo, con la idea de una libertad que les de herramientas de “aprender a ser personas, de retomar lo humano”, tanto de manera individual como colectivamente. Para poder lograr ello, aprender a alzar la voz, a sabernos parte de la comunidad, a compartir saberes, a reconocer que todos y todas tenemos la misma importancia, a cambiar nuestra forma de pensar que culpa a las víctimas, a cambiar el discurso, a ayudar al prójimo, cambiar hábitos, pero, sobre todo, a trabajar desde una idea de la construcción de y desde la comunidad.

En conclusión, la lista de acciones por hacer es interminable, pero se requiere que ésta sea consciente, creativa, crítica-reflexiva y objetiva. Convertirnos en personas con miras a una Educación para la Paz, que, al pensarlo en todos los sentidos, tengamos ideas y acciones de contemplar el cimiento de una cultura de paz, de poner en práctica valores idóneos, pensados en el marco de derechos humanos, y de considerar cada oportunidad como una posibilidad de cambio, bienestar y mejora social.

Trabajar el tema de una Educación para la Paz, desde la Pedagogía, debe concebirse como una oportunidad. Es concebir que el día a día es una posibilidad de pensarnos como personas con la oportunidad de no ser destructivos, de coexistir en el ecosistema, de compartir con otras personas, de pensar nuestra decisión y actos con la responsabilidad que nos compete al contribuir en una nación, en una sociedad.

La idea de cierre del presente trabajo es que nos demos la oportunidad de aprender de la cotidianidad, aprender de la vida, pues ésta es la que en sociedad construimos. Aprendamos de la historia. Aprendamos de nosotros.

## REFERENCIAS:

- Abrego Franco, María G. (2009). *Propuesta de Educación y Cultura de Paz para la Ciudad de Puebla (México)*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Granada, España.
- Aguilar Astorga, Carlos Ricardo & Lima Facio, Marco Antonio. (2009). “¿Qué son y para qué sirven las Políticas Públicas?”, en *Contribuciones a las ciencias sociales*. [Consultado: 12/11/2018]. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/cccss/05/aalf.htm>
- Aranguren, José Luis L. (1985). *Ética*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Alcántara, Armando. (septiembre- diciembre de 2008). “Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006”. *Revista Iberoamericana de Educación*, n° 48, pp.147-165.
- Ávila, Olimpia. (2015). “SEP: El origen de una institución”. *Excélsior*. [Consultado: 13/12/2018]. Recuperado de: <https://www.excelsior.com.mx/nacional/2015/10/22/1052679>
- Azorín Abellán, Cecilia M. (2017). “Una mirada desde los organismos internacionales a la educación para todos”. Venezuela: Universidad de Zulia. *Opción*, vol. 33, número. 83, pp. 203-209.
- Bergson, Henri. (1990). *Las dos fuentes de la moral y de la religión*, México: Porrúa.
- Bonal, Tarabini y Vergel. (2007). “Globalización y educación. Textos fundamentales”. *La educación en tiempo de globalización: Nuevas preguntas para las ciencias de la educación*. Barcelona.
- Boulding, E. (1992). “El concepto de Cultura de Paz”, en *Peace and Conflict Issues after the Cold War*, UNESCO.
- Carazo Z., Rodrigo A., Genovés, S., MacGregor, Felipe E., Magendzo, A., Krohling Peruzzo, Cecilia M., Cuéllar, B., Ramírez-Ocampo, A. & Paz, D. (2001). *Violencia y Paz en América Latina*. Cartago, Costa Rica: Libro Universitario Regional.
- Cárdenas Castillo, C. & Arias Castañeda, E. & Bazdresch Parada, M., & Vargas Beal, X. (2005). *Políticas educativas en México: tres momentos en la historia, tres visiones desde la filosofía*. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO.
- Castillo Sánchez, Mario. (25 de julio del 2012). “La educación para la paz: una respuesta a las demandas sociales”. *Diálogos educativos*, n. 23, vol. 12, 117- 133.
- Castro Porcayo, David. (2018). *Identificación de mecanismos y dispositivos que emplean los organismos internacionales para guiar el diseño de políticas educativas en México*. (Tesis Doctoral). México: UNAM.
- Comins Mingol, I. (2008). “Antropología filosófica para la Paz: una revisión crítica de la disciplina”. *Revista paz y conflictos*, número 1.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2017). *¿Qué son los derechos humanos?* [Consultado: 04/02/2019]. Recuperado de: [http://www.cndh.org.mx/Que\\_son\\_Derechos\\_Humanos](http://www.cndh.org.mx/Que_son_Derechos_Humanos)
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917). Recuperado de: <http://www.sct.gob.mx/JURE/doc/cpeum.pdf>



- Cruz Artunduaga, F. (2008). *Educación para gestionar conflictos en una sociedad fragmentada. Una propuesta educativa para una cultura de paz*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Daudet, Yves y Singh, Kishore. (2001). *The right to education: An analysis of UNESCO's standard-setting instruments*, París: UNESCO.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948). *Unidos por los Derechos Humanos. Convirtiendo los Derechos Humanos en una realidad* [Consultado: 10/11/2018]. Recuperado de: <https://www.unidosporlosderechoshumanos.mx/what-are-human-rights/universal-declaration-of-human-rights/preamble.html>
- Del Castillo Alemán, Gloria. (2012). “Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza”. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 4, n. 9, pp. 637-652. Bogotá.
- Delors. (1994). “Los cuatro pilares de la educación”, en la *Educación encierra un tesoro*. México: El correo de la UNESCO, pp. 91-103.
- De Llano, Emma; Franc Ponti & Costa Jordi. (2004). *Ampliando el pastel*. Barcelona: Granica.
- DIRECON (Dirección General de Relaciones Económicas Internacionales). Ministerio de Relaciones Exteriores *¿Qué es OCDE?* [Consultado: 18/12/2018]. Recuperado de: <https://www.direcon.gob.cl/ocde/>
- Fermoso, J. (1978). *Manual de economía de la educación*. Madrid: Narcea.
- Fernández Herrería, Alfonso y López López, María del Carmen. (Enero-abril del 2014). “Educar para la paz. Necesidad de un cambio epistemológico”. *Convergencia: revista de ciencias sociales*, número 64, pp. 117-142.
- Fernández, J. (2008). *Derecho Administrativo y Administración Pública*. México: Porrúa.
- Fisas, Vicenc. (2004). *Procesos de paz y negociaciones en conflictos armados*. Barcelona, Paidós.
- Fisas, Vicenc. (2011). *Educación para una cultura de paz*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Fry, Douglas P. (2006) *The Human Potential for Peace. An Anthropological Challenge to Assumptions about War and Violence*. Oxford, Oxford University Press.
- Fuentes Amaya, Silvia. (2016). *Actores, identidades y políticas educativas: una revisión desde la Alianza por la Calidad de la Educación*. México: UPN.
- Fuentes Cortés, Rafael. (2010). *Moral, felicidad y amor a mí mismo: Un ensayo sobre la psicología practicada de Kant*. (Tesis de licenciatura). México: UNAM.
- Galtung, Johan. (1985). *Sobre la paz*, Barcelona: Fontamara.
- Galtung, Johan. (1990). “Cultural Violence”, en *Journal of Peace Research*. Vol. 27, no. 3, pp. 291-305.
- Galtung, Johan. (1993). “Los fundamentos de los estudios sobre la paz”, en Rubio, A. (Ed.) *Presupuestos teóricos y éticos sobre la Paz*, Granada, Editorial Universidad de Granada, pp. 1 -45.
- Galtung, Johan. (1995). “Violencia, paz e investigación sobre la paz”, en *Investigaciones teóricas. Sociedad y culturas contemporáneas*, Madrid: Tecnos.

- Galtung, Johan. (1996). *Peace by peaceful means: Piece and conflict, development and civilization*. Oslo: International Peace Reserach Institute.
- Galtung, Johan. (1998). *Tras la violencia 3R: Reconstrucción, Reconciliación, Resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Bakeaz/ Gernika Gogoratuz.
- Galtung, Johan. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao, Bakeas/Gernika Gogoratuz.
- Galtung, Johan. (2004). *Trascender y Transformar. Una introducción al trabajo de conflictos*. México, Montiel & Soriano Editores S.A de C.V.
- Galtung, Johan. (2014). “La geopolítica de la Educación para la paz. Aprender a odiar la guerra, a mar la paz y a hacer algo al respecto” en *Revista de Paz y Conflictos*, n° 7, pp. 9-18.
- Gimeno, J. *et.al.* (coords.). (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Gobierno de la República. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Estados Unidos Mexicanos.
- Gutiérrez Sáenz, Raúl. (1968). *Introducción a la ética*. México: Editorial Esfinge, S.A
- Harto de Vera. (2016). “La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta”, en *Dialnet*, N° 183, capítulo cuarto, pp. 119-146.
- Hernández Pérez, Luis Miguel. (2012). *Pedagogía: Una lectura sobre la autonomía kantiana*. (Tesis de licenciatura). México: UNAM.
- Ignatieff, M. (2003). *Los derechos humanos como política e idolatría*. Barcelona: Paidós.
- Instituto de Investigación Legislativa del Senado de la República. (2002). *Aspectos Generales de la Descentralización Educativa*. [Consultado: 31/11/2018]. Recuperado de: <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/handle/123456789/1714>
- Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación. (2015). *La política educativa del sexenio 2013-2018. Alcances y límites*. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México.
- Jares, Xesús R. (1999). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica (Segunda ed.)*. Madrid: Editorial Popular, S. A.
- Jares, Xesús R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Jefes de Estado y de Gobierno de los países de la Américas. (1998). *Declaración de Santiago*. “Plan de Acción. Segunda Cumbre de las Américas”, Abril, Santiago, Chile. [Consultado: 30/11/2018]. Recuperado de: [https://www.oas.org/xxxivga/spanish/reference\\_docs/CumbreAmericasSantiago\\_Declaracion.pdf](https://www.oas.org/xxxivga/spanish/reference_docs/CumbreAmericasSantiago_Declaracion.pdf)
- Jiménez Bautista, Francisco & Muñoz, Francisco A. (2004). “Violencia cultural, Violencia directa”, en López Martínez, Mario [dir.], *Enciclopedia de Paz y Conflictos*, Granada: Editorial Universidad de Granada/Junta de Andalucía.
- Jiménez Bautista, Francisco. (2006). “Nuevas <<paces>> para la paz”, en Jiménez Bautista & López Martínez, Mario, *Hablemos de paz*, Cúcuta, Colombia, Instituto de

Investigación en Paz, Conflicto y Democracia, Editorial Universidad de Pamplona, pp. 47-97.

- Jiménez Bautista, Francisco. (2007). “La violencia y sus causas”, en Jiménez Bautista, Francisco & López Martínez, Mario. *Hablemos de paz*, Pamplona, Colombia: Universidad de Pamplona.
- Jiménez Bautista, Francisco. (2009). “Hacia un paradigma pacífico: la paz neutra”, en *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales* (IA), México.
- Jiménez Bautista, Francisco. (2012). “Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad”, en *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*. España: Universidad de Granada.
- Juárez Romero, Claudia Amanda. (2011). *De las políticas públicas a las políticas educativas para la formación docente. Las representaciones sociales de los profesores sobre las reformas educativas y los procesos de actualización en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Kant, Immanuel. (1985). *La paz perpetua*, Madrid: Tecnos.
- Keiskanen, V. (2001) “Introduction” en Coicaud, Jean Marc y Heiskanen, *The legitimacy of international organizations*, Tokyo, New York- Paris: United Nations University Press.
- Kent, R (Coord.). (2009). *Las políticas de educación superior en México durante la modernización*. México: Biblioteca de la educación superior. ANUIES.
- Kos, I. (1996). “La influencia del miedo en la ruptura psicopolítica de la antigua Yugoslavia”. *Psicología Política*, 12, pp. 79-106.
- Labrador, Carmen. (2000). “Educación para la paz y Cultura de Paz en documentos internacionales”, en *Contextos educativos*, 3, pp. 45-68.
- Latapí Sarre, Pablo. (2009). “El derecho a la educación: su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa: Ensayo*, vol. 14, número 40, pp. 255-287.
- Loaiza Giraldo, Ana M. (2015). “Investigación para la paz y trabajo social: construcción de una cultura para las paces con perspectiva de género” en *Revista Eleuthera*, 12, 89-111.
- López López-Leyva, S. (2016). “Perspectivas globales de la educación superior”. *Revista de La Educación Superior*. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.002>
- Lorda, Juan Luis. (1993). *Moral: El arte de vivir*. Madrid: Libros MC.
- Losada, L., Rodrigo & Casas Casas, A. (2008). *Enfoques para el análisis político: Historia, epistemología y perspectivas de la ciencia política*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Lozada, Omaira del pilar; Manjarres, Diana; Sanabria Forero, Judith Elvira; Muzuzu Torres, Jhemmy Astrid; Cortes Hurtado, Wilmar G. (2015). *Perspectivas curriculares de la Cátedra de la Paz en los Colegios San Juan del Camino y la Institución Educativa Distrital Aquileo Parra*. (Tesis de Maestría inédita). Universidad de San Buenaventura Bogotá, Colombia.

- Lucrecia, Rodrigo. (2006). *Organismos Internacionales y Reformas Educativas: el Banco Mundial, la OEI y la política de descentralización educativa en la Argentina de los años noventa*. ResearchGate. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/28132785\\_Organismos\\_Internacionales\\_y\\_Reformas\\_Educativas\\_el\\_Banco\\_Mundial\\_la\\_OEI\\_y\\_la\\_politica\\_de\\_descentralizacion\\_educativa\\_en\\_la\\_Argentina\\_de\\_los\\_anos\\_noventa](https://www.researchgate.net/publication/28132785_Organismos_Internacionales_y_Reformas_Educativas_el_Banco_Mundial_la_OEI_y_la_politica_de_descentralizacion_educativa_en_la_Argentina_de_los_anos_noventa)
- Lugo Vázquez, Claudia Elena. (2012). *La educación superior en el marco de la construcción de la educación para la paz*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, CDMX.
- Maldonado, A. (2000). “Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial”. En *Perfiles Educativos* (Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México, Vol. 22). México.
- Maldonado, A., y Basset R. (2009). *International organizations and higher education policy. Thinking globally acting locally?* New York & Abigdon, Oxon: Routledge
- Maldonado, A. (2011). *Organismos Internacionales y sistemas públicos educativos. Gobernanza global ¿herramienta, andamio u ornamento?* XI Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Manuel Ospina, Juan. (2 de noviembre de 2016). “La paz es ética” en *El Espectador*. [Consultado: 15/06/2019]. Recuperado de: <https://www.elespectador.com/opinion/opinion/la-paz-es-etica-columna-663710>
- Marina, J.A. & de la Válgoma, M. (2000). *La lucha por la dignidad*. Barcelona, Anagrama.
- Martín-Baró, I. (1990a). “Guerra y salud mental” en *Psicología social de la guerra: trauma y terapia*, compilado por I. Martín-Baró. San Salvador: UCA Editores, pp. 23-40.
- Martín-Baró, I. (1990b). “La violencia política y la guerra como causas del trauma psicosocial en El Salvador” en *Psicología social de la guerra: trauma y terapia*, compilado por I. Martín-Baró. Sal Salvador: UCA Editores, pp. 65-82.
- Martin L. y Simmons, B. (2001). *International institutions. An international organizational organization reader*. Boston: The MIT Press.
- Martínez Boom, A. (2004). “Reorientación del discurso educativo: Neoliberalismo y Globalización.” *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*. Barcelona: Anthropos.
- Martínez Guzmán, V. (2001). *Filosofía para hacer las paces*. Barcelona: Icaria.
- Martínez, J. (2001). “Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001”, en *Revista Iberoamericana*, 27, septiembre-diciembre, pp. 35-36.
- Martínez Rodríguez, Alejandro. (2011). *La paz y la memoria*. Madrid: Catarata.
- Mayor Zaragoza, F. (2000). *Un mundo nuevo*. UNESCO —Círculo de Lectores— Galaxia Gutenberg. Barcelona.
- Mejía Martínez, María de los Ángeles. (2018). *Globalización y organismos internacionales (OCDE- UNESCO): Análisis comparativo de la educación básica de Corea del Sur y México, 2000-2006*. (Tesis de licenciatura). México: UNAM.

- Mestre Chust, José V. (2007). *La necesidad de la educación en Derechos Humanos*. Barcelona: Editorial UOC.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Política educativa para la formación escolar en la convivencia*. [Consultado el: 10/11/2018]. Recuperado de: [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-90103\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-90103_archivo_pdf.pdf)
- Miranda Pulido, Laura M. (2016). *Influencia de la organizaciones internacionales en el modelo de desarrollo de los países de América Latina mediante de la educación*. Bogotá: Facultad Ciencia Política, Gobierno y Relaciones Internacionales.
- Mitchell, Christopher. (1994). *Negociación y Mediación*. Gernika-Lumo: Red Gernika, Documento de Trabajo No. 5.
- Molina Rueda, Beatriz & Muñoz Francisco, A. (Editores). (2004). *Manual de Paz y Conflictos*. Granada: Eirene.
- Muñoz, Francisco A. (2001). *La paz Imperfecta*. Granada, Instituto de la Paz y los Conflictos- Universidad de Granada.
- Muñoz, Francisco A. (2005). *Investigación de la paz y los derechos humanos desde Andalucía*, Granada: Universidad de Granada.
- Naciones Unidas de los Derechos Humanos. (2019) *¿Qué son los derechos humanos?* Oficina del Alto Comisionado. Recuperado de: <https://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>
- OCDE. (1960). *Convención de la OCDE*. [Consultado: 02/01/2019]. Recuperado de: <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/convencionde/laocde.htm>
- OCDE. (2018). *¿Qué es la OCDE? Ministerio de asuntos exteriores, unión europea y cooperación*. [Consultado: 02/01/2019]. Recuperado de: <http://www.exteriores.gob.es/RepresentacionesPermanentes/OCDE/es/quees2/Paginas/default.aspx>
- Organización de las Naciones Unidas. *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. (2015). [Consultado: 10/11/2018]. Recuperado de: [https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR\\_booklet\\_SP\\_web.pdf](https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf)
- OMS. (2002). *Informe Mundial sobre la violencia y la salud*. Ginebra.
- Ornelas, C. (1995). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México: FCE.
- Ospina. (2010). *La educación para la paz como propuesta ético-política de mancipación democrática. Origen, fundamentos y contenidos*. Madrid: Universitas Revista de filosofía.
- *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. (1966). [Consultado: 09/12/2018]. Recuperado de: [https://www.colmex.mx/assets/pdfs/3-PIDESC\\_50.pdf?1493133895](https://www.colmex.mx/assets/pdfs/3-PIDESC_50.pdf?1493133895)
- Pérez Porto, Julián. (2008). *Definición de moral*. [Consultado: 25/11/2018]. Recuperado de: <http://definicion.de/moral/>
- PNUD (2018). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. [Consultado: 01/12/2018]. Recuperado de: <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>
- Poder Ejecutivo Federal. (1983). *Ley de Planeación*. México: Presidencia de la República

- Polo, Leonardo. (1996). *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos*. Madrid: Unión Editorial.
- Ramón Recuero, J. (2003). *La dialéctica de la Libertad. Libertad moral y Libertad Política*. Editorial Biblioteca Nueva: Madrid.
- Reina, Elena. (2016). “México reprueba todos los exámenes de PISA”. México: *El País*. [Consultado el: 07/12/2018]. Recuperado de: [https://elpais.com/internacional/2016/12/06/mexico/1481045534\\_791430.html](https://elpais.com/internacional/2016/12/06/mexico/1481045534_791430.html)
- Remarque, Erich. (2009). *Sin novedad en el frente*. México: Porrúa.
- Rizvi, F y Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid: Morata.
- Rodríguez, Fito. (2016). *Derechos Humanos: Políticas sociales y educativas*. Madrid, España: Delta publicaciones.
- Romero Ramírez, Antonio J. (2008). “Guerra y paz”. *Revista Mexicana de Sociología*, v. 2008, n. 003.
- Rousseau, Juan Jacobo. (1998). *El contrato social*, México: Porrúa.
- Sandoval Forero, Eduardo A. (2016). *Educación para la Paz y Educación en Derechos Humanos en Educación para la Paz Integral: Memoria, interculturalidad y decolonialidad*. Bogotá, Colombia. pp. 242-245.
- Sanz, Nuria & Tejada, C. (2016). *México y la UNESCO/ la UNESCO y México. Historia de una relación*. Publicado por la UNESCO: México.
- Saucedo López, Antonio. (1998). *El Derecho de la Guerra*. México: Trillas.
- Secretaría de Gobernación. (1983). *Ley de Planeación*. México.
- SEP (2000). *Memoria del quehacer educativo 1995-2000*. México: SEP.
- SEP (2009). *Planes y programas de estudio de 1993 y 2009. (Puntos de continuidad y/o cambio)*. México: SEP.
- SEP (2011). *Reforma Integral de la Educación Básica*.
- SEP (2013). *Programa Sectorial de Educación: 2013- 2018*. México: SEP.
- SEP (2018). *Prueba PISA 2018*. [Consultado: 07/12/2018]. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/articulos/prueba-pisa-2018?idiom=es>
- Schiefelbein, Paulina. (1999). “Políticas Educativas en las Américas: Propuestas, Consensos y Silencios”. Chile: Santiago. [Consultado: 30/11/2018]. Recuperado de: [http://www.reduc.cl/raes.nsf/16e0185cb41f54b4042569880000018e/885d5f46771d3366042568dd0076810f/\\$FILE/RAE8438.doc](http://www.reduc.cl/raes.nsf/16e0185cb41f54b4042569880000018e/885d5f46771d3366042568dd0076810f/$FILE/RAE8438.doc)
- Solís Rivera Luis Guillermo & Mercedes Peñas. (1995). *Educación para la paz*. Texas: EUNED.
- Toribio, Laura & Hernández Lilian. (2014). “Sin estudiar, 9 millones menores de 19, representan 24% de la población para hacerlo”. México: *Excelsior*. Recuperado de: <https://www.excelsior.com.mx/nacional/2014/05/06/957622>
- Torres, Rosa M. & Tenti Fanfani, Emilio. (2000). *Políticas educativas y equidad en México: La experiencia de la Educación Comunitaria, la Telesecundaria y los Programas Compensatorios*. Buenos Aires: IPE UNESCO.

- Torres Santomé, Jurjo. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata.
- Tuvilla Rayo, J. (2004). *Cultura de Paz, fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- UNDP (United Nations Development Programme). (2015). *Agenda del desarrollo post 2015*. México. [Consultado: 11/12/2018]. Recuperado de: <http://www.mx.undp.org/content/mexico/es/home/post-2015/sdg-overview.html>
- UNESCO (1946). *Constitución de la UNESCO*. [Consultado: 17/12/2018]. Recuperado de: [http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL\\_ID=15244&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- UNESCO (1969). *Algunas sugerencias sobre la enseñanza acerca de los Derechos Humanos*. París.
- UNESCO (1986). *Año Internacional de la Paz*, publicado en el Correo. París.
- UNESCO (1986). *Manifiesto de Sevilla sobre la Violencia: preparar el terreno para la construcción de la paz*. Difundido por decisión de la Conferencia general de la UNESCO.
- UNESCO (1997). *El Derecho Humano a la Paz*. Declaración del Director General. Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/MAYOR2\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/MAYOR2_S.PDF)
- UNESCO (1998). “Informe Final de la Séptima Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe. Kingston, Jamaica, 13-17 Mayo 1996 y de la Sexta Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe”, Santiago, Chile.
- UNESCO (1999). *Manifiesto 2000 para una Cultura de Paz y No violencia*.
- UNESCO (2000). *Marco de Acción de Dakar. Educación Para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal.
- UNESCO (2010). *El plan de Escuelas Asociadas de la UNESCO*. UNESCO: París.
- UNESCO (2014). *III Jornadas de Cooperación Iberoamericana sobre Educación para la Paz, la convivencia democrática y los derechos humanos*. Costa Rica.
- UNESCO (2016). *Recomendaciones de Políticas Educativas en América Latina en base al Terce*. Santiago: Chile.
- Valenzuela, M. L. (et al.) (2009). “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo” en *Carpeta Didáctica para la resolución creativa de los conflictos*. México: GEM/SEP/INMUJERES-DF/Gobierno Del Distrito Federal, Equidad y Desarrollo Social.
- Vela Lira, Héctor Archivaldo; Vela Álvarez, H., A., Yolanda Lira. (03 de febrero del 2014). “La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo”. *Innovación educativa*, número 64, volumen 14.
- Villalpando Nava, Manuel. (2014). *Historia de la educación en México*. México: Porrúa
- Walker, Niki. (2015). *¿Por qué peleamos? El conflicto, la guerra y la paz*. Canadá: Editorial Santillana.
- Xirau, Joaquín. (1998). *Obras completas I. Escritos fundamentales*. Madrid: Anthropos.
- Zorrilla, M. & Villa, L. (2003) (Coord.). “La investigación educativa en México (1992-2002)”. Volumen 9: Políticas Educativas. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C.