

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
Departamento de Didáctica y Organización Escolar



**EDUCAR PARA LA PAZ: EL CASO DE UN PAÍS  
DOMINADO POR LA VIOLENCIA: COLOMBIA**

**MEMORIA PRESENTADA PARA OPTAR AL GRADO DE  
DOCTOR POR**

José María Salguero Juan y Seva

Bajo la dirección del Doctor:

Primitivo Sánchez Delgado

**Madrid, 2004**

**ISBN: 84-669-2507-4**

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**  
Facultad de Educación, Centro de Formación del profesorado  
Departamento de Didáctica y Organización Escolar

**TESIS DOCTORAL:**

**EDUCAR PARA LA PAZ.  
EL CASO DE UN PAÍS DOMINADO  
POR LA VIOLENCIA: COLOMBIA**

**Doctorando: José María Salguero Juan y Seva**  
**Director: Dr. Primitivo Sánchez Delgado**

**Madrid, 2003**



## **AGRADECIMIENTOS**

Dr. Primitivo Sánchez Delgado. Director de esta Tesis Doctoral por su apoyo y sus consejos.

Luz Amparo Jiménez, Pedro Hernández, Ricardo Perea y a quienes, como ellos, viven construyendo en Colombia una cultura de paz en las más duras condiciones. Sofías y la autoridad femenina que me han enseñado a hablar en primera persona y a interpretar mi biografía desde lo afectivo.

Todas las personas que me han ayudado, materialmente o sólo sintiéndoles cerca.



# ÍNDICE



<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	17
---------------------------	----

## **CAPÍTULO I: ASPECTOS METODOLÓGICOS**

<b>Presentación</b> .....	27
<b>1.1. Opciones metodológicas</b> .....	27

## **CAPÍTULO II: EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y TRANSVERSALIDAD. EL ESTADO DE LA CUESTIÓN**

<b>Presentación</b> .....	51
<b>2.1. Principales conceptos</b>	
2.1.1. Paz, guerra y conflicto .....	51
2.1.2. Paz y Derecho .....	61
2.1.3. Educación para la paz .....	73
<b>2.2. Evolución histórica</b> .....	81
2.2.1. Investigaciones y situación actual .....	87
2.2.1.a. Conflictos armados actuales .....	107
2.2.1.b. La sociedad-red y la paz .....	115
<b>2.3. Transversalidad</b>	
2.3.1. Conocimiento, interdisciplinariedad y transversalidad .....	135
2.3.2. La transversalidad en los currículos .....	147



## **CAPÍTULO III: COLOMBIA. EL CAMINO DE LA VIOLENCIA**

<b>Presentación</b> .....	<b>163</b>
<b>3.1. La violencia en Colombia</b> .....	<b>163</b>
<b>3.1.1. Revisión histórica</b> .....	<b>164</b>
<b>3.1.1.a. La responsabilidad de los partidos en la actual violencia colombiana</b> .....	<b>190</b>
<b>3.1.1.b. La insurgencia y la contrainsurgencia</b> .....	<b>191</b>
<b>3.1.1.c. Y la guerra continúa</b> .....	<b>208</b>
<b>3.2. Los valores predominantes en la sociedad colombiana</b> .....	<b>218</b>
<b>3.2.1. Valores y actitudes</b> .....	<b>218</b>
<b>3.2.2. Algunos aspectos ideológicos</b> .....	<b>221</b>
<b>3.2.2. a. La vida, la muerte y las armas</b> .....	<b>221</b>
<b>3.2.2.b. La Patria y el “ser colombiano”</b> .....	<b>223</b>
<b>3.2.2.c. La moral oficial, la real y la “falsa moral”</b> .....	<b>226</b>
<b>3.2.2.d. Grupos sociales y segregación</b> .....	<b>231</b>

## **CAPÍTULO IV: LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA**

<b>Presentación</b> .....	<b>243</b>
<b>4.1. Análisis del contexto educativo: El Sistema Educativo Colombiano. De la normativa a la realidad</b> .....	<b>243</b>
<b>4.1.1. Breve historia del Sistema Educativo Colombiano</b> .....	<b>245</b>
<b>4.1.2. La educación en la Constitución de 1991</b> .....	

4.1.3. Principios y estructura del sistema educativo .....	252
4.1.3.a. Niveles de enseñanza .....	

	<u>Págs.</u>
4.1.3.b. Objetivos Generales .....	257
4.1.3.c. Administración general y competencias .....	259
4.1.3.d. Descripción de los niveles educativos .....	260
4.1.3.e. Resumen legislativo .....	273
4.1.4. La Educación para la paz en la Ley de Educación .....	277
4.1.5. De la normativa a la realidad .....	278
4.1.5.a. Situación actual: infancia y educación a través de la prensa .....	279
<b>4.2. Un ejemplo: La educación en un “laboratorio de paz” .....</b>	<b>291</b>
4.2.1. Y en la guerra... se siguen abriendo escuelas: entre el lápiz y las armas .....	294
4.2.2. Algunos datos facilitados por los sindicatos de enseñanza .....	298
4.2.3. El Edén del Tigre .....	300
4.2.4. Hablan las FARC .....	302
<b>4.3. La acción educativa española en el exterior .....</b>	<b>306</b>
4.3.1. Organización de las Enseñanzas .....	309
4.3.2. Descripción del Centro Cultural y Educativo Español “Reyes Católicos” .....	318

## **CAPÍTULO V: EDUCAR PARA LA PAZ: ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN**

<b>Presentación</b> .....	<b>331</b>
<b>5.1. Hacia una cultura de paz en Colombia</b> .....	<b>331</b>
5.1.1. Algunas opiniones significativas .....	335
5.1.2. Selección de experiencias .....	353
5.1.3. Actuaciones desde el Departamento de Orientación .....	369
<b>5.2. Aspectos metodológicos de la educación para la paz</b> .....	<b>379</b>
5.2.1. El enfoque socio-afectivo .....	383
	<b><u>Pags.</u></b>
5.2.2. Principios y Orientaciones didácticas .....	385
5.2.3. ¿Quién y cuándo trabajar la educación para la paz en las aulas? .....	396
5.2.3.a. La educación para la paz en el proyecto educativo y reglamento de régimen interno .....	396
5.2.3.b. Implicaciones curriculares de la educación para la Paz.....	401
5.2.3.c. La educación para la paz y sus implicaciones en el aula .....	404
5.2.4. Aspectos que dificultan la educación para la paz en los centros .....	412
5.2.5. Algunas vías de entrada para la educación para la paz .....	415
<b>5.3. Propuestas de intervención</b> .....	<b>420</b>

<b>CONCLUSIONES</b> .....	<b>443</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA Y OTROS RECURSOS</b> .....	<b>455</b>
Referencias bibliográficas	
Revistas	
Prensa	
Buscadores en internet	
Directorios	
Organizaciones para una cultura de paz	
Organizaciones y materiales relacionados con la educación para la paz, la interculturalidad o el desarrollo	
<b>ANEXO</b>	
El pensamiento constitucional y la paz .....	<b>495</b>



*Imagina que no existe el Paraíso.  
Es fácil si lo intentas.  
Ningún infierno bajo nosotros.  
Sobre nosotros solo el cielo.  
Imagina a toda la gente viviendo día a día...  
Imagina que no hay países  
No es difícil de hacer.  
Nada por lo que matar o morir. Ninguna religión.  
Imagina a toda la gente viviendo en paz.  
Imagina que no hay posesiones.  
Me pregunto si puedes.  
Ninguna necesidad por codicia o hambre.  
Una hermandad del hombre.  
Imagina a toda la gente  
compartiendo todo el mundo...  
Puedes decir que soy un soñador,  
pero no soy el único.  
Espero que algún día te unas a nosotros.  
Y el mundo vivirá como uno solo.*

**IMAGINE. JOHN LENNON**



# **INTRODUCCIÓN**





La educación para la paz, más allá de la triste actualidad informativa, siempre había estado presente en mis treinta años de quehacer educativo. Con más pasión que formación, con el resto de mis compañeros en distintos centros, intuíamos caminos, hacíamos propuestas de celebraciones y elaborábamos actividades sobre el tema. La confluencia de esta inquietud con la posibilidad de trabajar en Colombia me llevó a una primera formulación de una posible Tesis donde planteara la investigación en torno a la creación de una Cultura de Paz.

Durante los cursos: 1998 -1999, 1999-2000 y 2000-2001 viví la apasionante aventura de trabajar como orientador escolar en el Centro Cultural y Educativo Español "Reyes Católicos" en Bogotá. Allí comencé a trabajar la Tesis que aquí se presenta y que pretende hacer una aportación a la realidad educativa actual con un reconocimiento expreso a la tarea que diariamente realizan multitud de personas en esa Colombia apasionante.

La experiencia de esta estancia supuso para mi, ante todo, un inolvidable puente de solidaridad.

Kavafis, en su poema "Viaje a Itaca", destacaba la vivencia del viaje aunque Itaca pudiera decepcionar. Esta experiencia, no

sólo, no me decepcionó sino que me permitió descubrir el placer del mestizaje y el derecho a la diferencia.

Antes de partir sólo tenía la ideación, la literatura, la preparación, las fantasías, los estereotipos, los telediarios, los errores...

Los tres años supusieron momentos de asombro, de las nuevas amistades (tan difíciles llegando a los cincuenta), del apunte, del trabajo en equipo, de la vivencia. Día a día, lo común me reconfortaba y lo distinto me estimulaba. La Guajira, el Chocó, la Amazonía, la zona cafetera, la sabana bogotana, el Caguán... eran mucho más que postales, eran, compañeros y compañeras de profesión, siempre en riesgo, que no viven nuestras crisis profesionales, esas de “la pérdida de prestigio social o de autoridad con el alumnado”.

A mi regreso, llegó el momento de la reflexión y del recuerdo, de la actividad mental, de la incorporación, de revisar “el amplio equipaje”, de la comunicación a quién quisiera escucharme...

Parece necesario señalar que en estos más de dos años transcurridos, desde mi regreso a España, todavía no he conseguido incorporarme totalmente a esta realidad. Mi página de entrada en la red es [www.eltiempo.com](http://www.eltiempo.com), en mi equipo de música suenan vallenatos, leo literatura colombiana, mantengo continuo contacto con cantidad de amistades y compañeros de allí y hasta, sin ningún pudor, sigo algunos capítulos de telenovelas colombianas. Por todo ello, pido disculpas por los

deslizamientos afectivos e interferencias entre los intentos de descripción etnológica y las crónicas sentimentales.

La Tesis que se presenta es diversa, como se expone en el capítulo dedicado a la metodología, en cuanto a los procedimientos utilizados. Unos aspectos me han obligado a documentarme, leer, buscar citas, contrastar fuentes,... Otros, eran búsqueda en “el equipaje personal” para, recordar aquel día, buscar esas fotos, seleccionar entre aquellos recortes de prensa, poner un correo electrónico urgente, recuperar aquellos papeles... Al final toda formalización es, necesariamente, un ejercicio de reducción.

Esta Tesis pretende desarrollar los siguientes objetivos:

\*Realizar una revisión de la educación para la paz y la consecución de una cultura de paz social así como el estado actual de su investigación teniendo presente que ante una realidad compleja es necesaria una perspectiva holística.

\*Analizar los aspectos, social y educativo, de un país dominado por la violencia: Colombia, y los esfuerzos para crear una Cultura de Paz que se realizan desde las instituciones educativas, la Sociedad Civil y la opinión de los protagonistas para configurar nuevas comprensiones del objeto de estudio que está, hoy, disperso en el todo social.

\*Incorporar al conocimiento científico educativo elementos de investigación cualitativa, así como, valorar la utilización de Internet, uno de los nuevos elementos que irrumpen en la

sociedad global de la información, como elemento muy relevante en la futura educación para la paz.

\* Aportar a la realidad educativa elementos de reflexión sobre la necesidad de búsqueda de nuevos contextos educativos para buscar la consecución de una Cultura de paz.

\*Presentar propuestas de intervención educativa de Educación para la paz que eviten el saber enajenado de la separación entre la investigación y la acción.

\* Facilitar documentación, sobre la situación colombiana, que pueda ser utilizada didácticamente en trabajos de Educación para la Paz en las aulas españolas, colombianas y de otros países.

El documento que se presenta se estructura en cinco capítulos.

En el primero de ellos se hace una declaración expresa de aquellas opciones metodológicas seleccionadas para todo el trabajo. En el capítulo II se realiza un estudio del estado de la cuestión de la investigación sobre la paz y la transversalidad. Son relevantes las referencias en este capítulo al papel de Internet en los últimos años. El capítulo III presenta un análisis del contexto social colombiano con referencia a la violencia y a los valores predominantes en la sociedad colombiana. Para estudiar la violencia se presenta una breve revisión histórica y una selección de las hemerotecas.

El capítulo IV analiza el contexto educativo colombiano, en cuanto a normativa y realidades. Se incluye un material, emocionalmente muy valioso, como ejemplo de interrelación de los contextos, social y educativo, estudiados y que es producto de una visita realizada en mayo de 2001 a la entonces denominada “zona de despeje” para las conversaciones de paz del Gobierno colombiano y las FARC en San Vicente del Cagúan, otra ocasión perdida para la paz. También se incluye un recorrido por la acción educativa española en el exterior y la descripción del centro de mi ejercicio profesional: El Centro Cultural Español “Reyes Católicos” de Bogotá.

El capítulo V incluye las respuestas a una serie de preguntas, realizadas a personas y colectivos, que en mayor o menor medida están comprometidos con la paz y/o la educación y que han proporcionado puntos de vista distintos y relevantes para la investigación. Por otra parte, se presentan acciones de creación de una cultura de paz y experiencias de educación para la paz en Colombia. Se incluye la valoración de alguna de las actuaciones realizadas desde el Departamento de Orientación del CCEE “Reyes Católicos”. Se presentan aspectos metodológicos de la educación para la paz y propuestas de intervención en el contexto español. La Tesis presenta, finalmente, las conclusiones alcanzadas y la bibliografía.



# **CAPÍTULO I**

## **ASPECTOS METODOLÓGICOS**





*Es muy frecuente que todos los cursos de formación del profesorado empiecen diciendo “aquí no se van a dar recetas”, con tono de desprecio hacia las expectativas de que así sea, como diciendo: no tenéis creatividad (...) al final se acaba dando algo peor que son las fórmulas, que no valen para nada, y que no dejan que circulen las recetas(...) Pero las recetas precisamente no tienen nada fijo, están abiertas, porque parten de la experiencia de cada una (...) le he puesto una pizca de sal, -que no es una medida fija- y lo he dejado en mi horno, que calienta poco por arriba, una media hora; a veces le pongo esto si no tengo de aquello, etc. Así, tú vas y pruebas y si no tienes un elemento le añades otro. Es algo abierto y abierto a la relación. Sin embargo, lo que pasa en los cursos de formación del profesorado, por ejemplo, o en las clases, es que se dan fórmulas, es decir se reproducen exactamente teorías, independientemente del contexto, de lo vivo, de la relación. Yo pienso que lo que valen son las recetas, no solo en la clase, sino en la vida: decir tú cómo lo haces, hablar en primera persona, partir de la experiencia de alguien. Eso es muy distinto de la fórmula abstracta, que no está viva, que repite, y no deja lugar a la creatividad de cada cual.*

**ANA MAÑERU**



En este capítulo se explicitan y fundamentan las decisiones tomadas sobre la metodología para la elaboración de esta Tesis. Cualquier modelo de trabajo de investigación exige, tras la determinación del tema y la cuestión a investigar, la propuesta de la metodología a utilizar.

### **1.1. Opciones metodológicas**

Parece necesaria la exposición y justificación de las opciones metodológicas seleccionadas, así como la descripción del proceso. Una Tesis que pretende estudiar la educación para la paz y analizar diferentes aspectos de un país como Colombia tiene, necesariamente, un carácter interdisciplinario asimétrico, es decir no sólo hace referencia a la investigación educativa como mirada rigurosa que pretende construir, explicar o comprender el fenómeno educativo sino a la investigación de elementos sociológicos, políticos, antropológicos, legales, económicos.... La práctica social de la investigación nos muestra el acceso a construcciones holísticas en la comprensión de la realidad.

El tema de la educación para la paz, así entendida, se relaciona íntimamente con la complejidad, signo propio de eso que llamamos realidad y la propia mirada, compleja también, al momento de “investigar” tiene que hacer un esfuerzo reductivo para aprehender partes separadas del todo ya que “el objeto” de estudio no deja de ser algo caótico y desordenado al que dirigir la mirada.

Una referencia como marco de intervención, desde un modelo sociocrítico, ha sido la propuesta de siete problemas y siete respuestas (Tortosa, 1999-2000: 11-16), de la investigación para la paz en la actual coyuntura mundial.

Los problemas citados:

1. La *biología*: La guerra es una institución cultural y, como tal, tiene períodos en los que se da y períodos en los que no se da, mientras la biología permanece relativamente estable. Lo que la investigación para la paz tiene ante sí no es la biología, sino la sociedad humana pero la biología cuenta y hay que introducir este tipo de consideraciones por más que el biologismo sea inaceptable.

2. La *psicología*: ha habido una investigación para la paz que no ha considerado suficientemente el contenido individual, personal, psicológico de la violencia y no ha dedicado suficientes esfuerzos a la resolución (psicológica) de los conflictos, a la mediación, a la diplomacia paralela, sobre la que sí estaban trabajando otras ramas de la investigación para la paz.

3. La *antropología*: hay culturas, se nos dirá, que valoran más la violencia que otras y, una vez dentro de una cultura de la violencia no se puede salir sin perder las propias raíces. ¿Por qué unas "culturas" muestran unas veces comportamientos violentos y otras veces no?. La cultura no es una variable independiente. Está, además, la evidente existencia del cambio cultural que, además, es posible promover. El problema es, pues, el de introducir la cultura sin caer en el culturalismo.

4. La *ciencia política*: hubo, en la vieja investigación para la paz propia de la Guerra Fría, un exceso de "relaciones internacionales". Sin embargo, la mayoría de conflictos violentos actuales son conflictos "intra-estatales", para los cuales muchos paradigmas de las "relaciones internacionales" no pueden aplicarse. Sin duda el Derecho internacional tiene cosas que decir, como la injerencia humanitaria, y debe ser abordado y estudiado, pero la afirmación de un derecho como el internacional, en un contexto en el que parece que la teoría "realista" es la que todavía predomina, no es muy útil para resolver el conflicto

si los fuertes pueden permitirse el cumplirlo o no cumplirlo según convenga a sus intereses. El derecho, desde esta perspectiva, tendría que ser reivindicado y apoyado desde la investigación por la paz, aunque no fuese más que como medio de defensa del débil.

5. Las *ciencias sociales*. La investigación para la paz ha trabajado mucho sobre los conflictos armados, dejando normalmente de lado la violencia de tipo criminal, asesinatos y homicidios, violencia doméstica o malos tratos. El problema de la violencia bélica se simplificaba en exceso. No es ya que no considerara las clásicas violencias estructural y cultural que definiera Johan Galtung, sino que la violencia directa venía muy reducida en su ámbito de aplicación. El objetivo de la investigación para la paz no es dar respuestas simples a problemas simples, sino encontrar interpretaciones de lo complejo que permitan mejorar las condiciones reales de existencia.

6. La "*normatividad*" que a veces han tenido los estudios para la paz, olvidando las condiciones reales y las posibilidades históricas empíricas. El caso es que es difícil encontrar alguien que diga que está en contra de la paz, otra cosa es que crea que la paz se puede conseguir por medios no-violentos. Pero abundan los ejemplos de "omnipotencia de las ideas": pensar que todo el mundo lo aceptará si lo que se propone es, como decían los escolásticos, "bueno, hermoso y verdadero" o la hegeliana "si es racional, es que es real". Desgraciadamente no todas las cosas racionales que presentamos tienen las condiciones de llegar a ser reales. La regla de la mayoría democrática podría parecer racional, pero es bien evidente que determinadas partes de algunos conflictos no lo aceptan.

7. La *sociología* levantando acta del exceso de la preocupación por los actores políticos. No es que el sociologismo esté exento de problemas ("lo social" no puede desvincularse de lo económico, lo político, lo cultural y lo militar), pero es que, a veces, los enfoques son tan globales y generales (como el de los

sistemas-mundo en el que suelo trabajar) que difícilmente tienen algo que decir sobre la realidad inmediata. De tanto hablar sobre lo general, se acaba diciendo generalidades... que poco sirven para afrontar los conflictos que siempre son concretos e históricos. Pero también es cierto que, de forma atribuible a los medios de comunicación, muchos análisis concretos se convierten en análisis de las declaraciones de los líderes políticos que no ocupan todo el escenario. La investigación "sobre" la paz, puede hacer todas las simplificaciones que considere oportunas y no va a tener problemas. Sin embargo, la investigación "para" la paz, tendrá siempre que tratar con la complejidad de los análisis concretos de situaciones concretas, es decir, que para la investigación para la paz hay más objetivo que objeto. Por eso hay que escuchar con atención las respuestas dadas desde perspectivas diferentes: de todas puede aprenderse algo.

De los siete problemas actuales Tortosa considera que la investigación para la paz tendría que entrar en una nueva etapa en la que la urgencia no viene ya sólo por valores como la paz o la justicia sino, de nuevo, por el valor de la supervivencia de la especie humana. Se trata de las condiciones de posibilidad de una gestión no violenta de los conflictos mundiales, regionales y, por supuesto, locales.

Las consecuencias para la investigación sobre la paz que se están produciendo son las siguientes:

1. Introducir con más énfasis que antes la variable de la *violencia estructural* o, si se prefiere, reintroducir la economía.
2. Recordar, pero no magnificar, los elementos de *violencia cultural* para analizar las situaciones de violencia directa.
3. Ser capaces de *aprender también de los aciertos* y no sólo quedarse en la "explicación brillante de lo mal que estamos". Existen procesos de resolución

pacífica de conflictos, procesos de reconciliación incluso, que han funcionado de forma razonablemente buena.

4. La investigación puede seguir siendo académica, pero debe *dejar el academicismo* y ligarse lo más posible a los movimientos sociales y demás actores no académicos sean "buenos" o "malos", "importantes" o "marginales", que son distinciones de escaso interés desde un punto de vista empírico (grupos marginales hoy, pueden ser mayoritarios mañana y la clasificación en buenos y malos depende, muchas veces, de quién sea el vencedor).

5. Practicar la *empatía*. Una buena parte de la investigación para la paz ha mostrado una tendencia a tomar partido por una de las partes en el conflicto, buscando rápidamente al culpable, todo ello sin procurar entender a todas las partes. Esto último es un trabajo difícil, poco gratificante y poco movilizador, pero marca la diferencia entre un movimiento social-político o una intervención humanitaria que no toma partido pero sí actúa directamente, por un lado, y, por otro, un trabajo de investigación que, por lo menos, tiene que proporcionar un "mapa" del conflicto con una descripción de su tema, sus actores, sus respectivos objetivos y estrategias, su base real, además de un mínimo de prospectiva: qué semillas hay en su interior para un abordaje no violento y qué escenarios pueden vislumbrarse. Si el éxito del movimiento social se mide por cómo se acerca a sus objetivos de acción, el éxito de la investigación para la paz se mide por cómo consigue entender la realidad de forma útil para aquél.

6. Reintroducir el problema de la *violencia cotidiana* entre los casos de violencia directa. Para la violencia cotidiana hace falta conocer a qué tipo de conflicto está respondiendo. Tendría que ser evidente que si la violencia es una de las posibles respuestas a un conflicto, el problema está, antes que nada, en el conflicto mismo. La solución pasa, también y primeramente, por analizar el conflicto que está en el fondo y que, probablemente, tenga que ver con la



violencia estructural (desempleo, pobreza, marginación juvenil) y no sólo con la cultural o la política.

7. Reconocer que *la vida humana es conflictiva*. Que el objetivo final no es que no existan conflictos sino intervenir en los conflictos reales de forma que encuentren cauces no violentos para ser abordados, solucionados o transformados, pero con una intervención que no tiene por qué ser de agente fundamental sino de quien clarifica para los demás las opciones abiertas. Probablemente, el fracaso mayor de la investigación sobre la paz ha partido de las pretensiones de influir directamente sobre la realidad. El conocimiento es un factor más y su papel es el de clarificar las opciones, no el de proponer la única solución "racional" o, peor, la única posible o deseable.

Es en este contexto donde se definen las técnicas de trabajo en función de los siguientes elementos presentes en la investigación:

- Relacionados con la revisión conceptual, histórica y bibliográfica
- Relacionados con aspectos ideológicos, valoraciones cualitativas y el estudio de actitudes
- Relacionados con el análisis y la elaboración de propuestas

En el capítulo II se propone la revisión teórica y epistemológica y un conocimiento pertinente del estado de la cuestión. Para ello se realiza un proceso de búsqueda de información con consulta de referencias generales, secundarias y primarias. Los capítulos III, IV y V, también contienen elementos relacionados con la búsqueda de información. En todos ellos se realiza una recogida de información y un tratamiento posterior de ésta.

Se hace a continuación un recorrido por las fuentes de información o los diversos tipos de documentos que contienen datos útiles para satisfacer una demanda de información o conocimiento (Bernat Montesinos, 1999) y que, por tanto, han sido utilizados. La clasificación principal de las fuentes es

por el tipo de contenido de cada una, con independencia del formato o medio físico en que se presentan. Las fuentes son publicadas en distintos formatos o medios físicos: Impresos, medios electrónicos, magnéticos u ópticos (cintas de video, CD u otro material informático) y medios icónicos (fotos, transparencias, impresiones, microfichas). En las fuentes impresas se incluye a la mayor parte de lo que generalmente llamamos "libros". De acuerdo con lo anterior y en función del contenido, podemos distinguir las siguientes categorías más importantes: Monografías. Obras de consulta o de referencia. Publicaciones periódicas. Imágenes y audiovisuales, Documentos...

Las monografías son escritos que tienen un tema específico, el cual es abordado por el autor de una manera relativamente completa. La obra en cuestión permite estudiar el tema o una parte de él sin tener que esperar una publicación posterior y constituyen la principal herramienta con que se cuenta para poder aprender sobre un tema cualquiera, incluyen una cobertura que permite profundizar en el tema, o abarcar cierta amplitud. Las monografías aparecen cuando se ha acumulado una cierta cantidad de información sobre un tema. En el aspecto informativo, no presentan verdaderas novedades, sino que más bien su fortaleza es el análisis de principios, teorías, métodos, técnicas, normas, etc. Esto no quiere decir que una monografía diga todo lo que hay que saber de algo, pero si que dispone de la integración de la información que realiza el autor. Entre las monografías utilizadas existen varios subtipos con características marcadamente diferentes:

- Monografías generales, que tratan sobre temas técnicos, sociales, económicos, psicológicos, etc.
- Libros de texto, cuya finalidad es exponer un material con una estructura que facilite su seguimiento en un programa de estudio.
- Obras literarias, cuya finalidad es artística o de entretenimiento y que incluye a la prosa y a la poesía.

- Tesis, que presentan estudios de tipo científico realizados por estudiantes.
- Reportajes de investigación, que cuando adquieren una importancia que los hace de interés más permanente y son suficientemente extensos llegan a conformar una monografía.

El uso preferencial de las monografías está dirigido en este trabajo:

- En un nivel básico, para obtener una panorámica general de un campo o tema, más allá de la enciclopedia.
- En un nivel más avanzado, para obtener trabajos analíticos de algún tema que profundizan y ofrecen una perspectiva más amplia e integradora que un artículo de revista.
- Para conocer obras originales de autores citados en enciclopedias o artículos de revista.
- Como fuente primaria del conocimiento de elementos técnicos.

Las obras de consulta o referencia son aquellas cuya finalidad es proveer colecciones de datos puntuales que guardan relación entre sí, pero no están integrados como en una monografía. Existen obras de utilidad a niveles básicos (diccionarios) y también avanzados (bases de datos bibliográficas de artículos de revistas especializadas).

Los diccionarios son compilaciones de términos ordenados alfabéticamente, que definen o explican las dicciones de uno o más idiomas, o las pertenecientes a una materia particular. Los diccionarios pueden estar reducidos a un campo del conocimiento y pueden estar destinados a diversas aplicaciones. Los diccionarios más comunes son los filológicos, que explican los significados de las palabras para obtener una comprensión del término, haciendo referencia al origen de la palabra (etimología) o aclarando su utilización en el lenguaje mediante ejemplos. El diccionario enciclopédico tiene una cobertura mayor de los significados y conceptos. Su uso es relevante:

- Consulta rápida del significado de términos.
- Ubicar un concepto de manera básica.

Las enciclopedias reúnen el conjunto de los conocimientos con una distribución metódica, de modo que resalte la cohesión de las diversas ciencias y artes. Proporcionan síntesis y compendios que serían mucho más difíciles de extraer directamente de los tratados elementales o especiales. Su principal limitación consiste en que no permiten un estudio de los pormenores y aspectos profundos de un tema, como se puede hacer con las monografías. No existe una línea divisoria precisa entre los diccionarios y las enciclopedias, excepto en el caso de las temáticas, que no están ordenadas alfabéticamente, y que exponen temas amplios en los que se incluyen términos y conceptos relacionados entre sí por formar parte de un campo de estudio, de una tecnología, de una industria, etc. Los diccionarios de tipo técnico generalmente forman una pequeña enciclopedia de un tema y contienen diagramas o fotografías que explican métodos, técnicas, procesos, maquinarias, etc. Se publican cada vez más en formato electrónico.

El uso preferencial de las enciclopedias:

- Consultas básicas de palabras y conceptos como paso previo a otras consultas más detalladas.
- Algunas enciclopedias contienen información bastante extensa de algunos temas relacionados con esta investigación.
- Hay tendencia a publicar cada vez más enciclopedias en medios electrónicos e informáticos y se han utilizado como Enciclonet, Encarta, Salvat, etc.

Los manuales contienen principalmente información relacionada a alguna ciencia, tecnología o proceso, y contienen tablas, formularios, descripciones de procesos, etc. En algunos casos los manuales pueden tener la forma de una pequeña enciclopedia aunque con un enfoque de

instrucción práctica, de enseñar cómo hacer algo, con ejercicios y ejemplos. En otros casos, constituyen compendios de tablas de referencia.

Uso de los manuales:

- Como un tipo de diccionario o enciclopedia especializada.
- Uso de tablas, formularios, descripciones de procesos específicos.

Los directorios son compilaciones de nombres de personas u organizaciones de alguna rama de actividad que se utilizan para conocer a los participantes y establecer contactos. Existen también como archivos electrónicos (bases de datos) que pueden ser consultadas con mayor facilidad de manipulación de la información.

Uso preferencial de los directorios:

- Conocer a los principales colectivos e individualidades que trabajan en el tema a investigar.

Las bases de datos bibliográficos son materiales en formato electrónico en los cuales se reúne gran cantidad de información de un tema determinado procedente de artículos de revistas, monografías, tesis, legislación, etc. Son denominadas fuentes secundarias, ya que contienen información elaborada que hace referencia a fuentes primarias (principalmente artículos de revistas, en segundo término información de libros), con el objetivo de facilitar el análisis de las fuentes primarias referidas. La base de datos está formada por registros, cada uno de los cuales consigna los distintos campos de la ficha bibliográfica del material referido: autor, título, fecha de publicación, descriptores temáticos, resumen, etc. Un programa de manejo de la base de datos permite la recuperación de la información de manera muy exhaustiva y relevante. Actualmente existe una importante industria editorial de bases de datos bibliográficas especializadas en diversos temas: arte, mercado económico, producción

musical, sociología, etc. La empresa editorial da seguimiento a varios cientos de revistas afines y agrega registros a la base de datos de acuerdo a la publicación de nuevos artículos. En algunos casos, las bases de datos incluyen el texto completo de los artículos referidos y entonces se conocen como bases de datos de texto completo.

Uso de las bases de datos bibliográficas:

- Su utilidad consiste en que permiten abarcar la producción de muchos autores en un tema o área de conocimiento.
- Contienen información actualizada y especializada procedente de revistas y otros documentos.
- Por lo general la información es de muy alta calidad, ya que se seleccionan las revistas incluidas.
- Este medio de consulta electrónica facilita enormemente la labor del investigador que puede realizar en minutos consultas que de otro modo tomarían días o serían imposibles del todo.

Los informes estadísticos son obras que contienen básicamente datos numéricos, como los censos, las series históricas de información financiera, los reportes de comercio exterior, etc. Aunque existen reportes estadísticos en formato de papel, este tipo de documentos se encuentran cada vez más como archivos electrónicos (bases de datos) por medio de un programa que permite seleccionar y recuperar la información buscada.

Uso preferencial de los reportes estadísticos:

- Consulta de datos concretos, generalmente numéricos.
- Fundamentación de estudios con información básica.

En cuanto al uso de revistas que se publican en todo el mundo, se hace referencia a las revistas de calidad cuya finalidad principal es profesional, cultural, económica, etc en relación con el objeto de estudio. Las

características más relevantes de las revistas son su especialización temática y la publicación de las novedades científicas y tecnológicas. Toda obra científica de vanguardia aparece publicada inicialmente en revistas, ya que son el medio utilizado por excelencia por los investigadores para publicar sus trabajos. Estar al día en cualquier área significa dar seguimiento a las principales revistas de ese campo. La información de revistas científicas tiene, con respecto a las monografías, la limitación de que la cobertura de los temas tiende a ser menos amplia y menos básica. Las revistas de mejor calidad son por lo general muy especializadas. Existen también revistas muy importantes desde el punto de vista profesional, como por ejemplo aquellas que publican novedades de la administración, de la vida social y política, experiencias educativas etc. En las revistas profesionales, académicas y científicas de alta calidad una característica común muy importante es la fiabilidad de la información: los autores están identificados y sólo se admite que publiquen quienes obtienen el visto bueno del consejo editorial de la revista.

Uso de las revistas:

- Fuente primaria del conocimiento con información actualizada de alta calidad.
- Novedades científicas y tecnológicas.
- Tratamiento puntual del tema de trabajo que constituye la frontera de la investigación.

La prensa permite el acceso al acontecer social, económico, político y cultural cotidiano de un determinado lugar, informando sobre aspectos que no se encuentran en libros o revistas. Tienen la desventaja de que en general publican información de poca validez, salvo el caso de algunos artículos escritos por autores reconocidos. Un indicador de calidad es la medida en que el diario realiza reportajes propios en vez de solamente repetir noticias de agencias. Por lo general, son útiles para conocer

informaciones locales del lugar donde son publicados que no se encuentra en otros medios. Actualmente es muy común el acceso a los diarios mediante suscripción a través de Internet, que además de permitir la consulta del ejemplar del día, nos facilita la consulta a la base de datos bibliográfica conformada por los artículos de ejemplares pasados, en la cual podemos buscar y recuperar información de manera expedita.

Uso preferencial de los diarios:

- Información del acontecer social, económico y cultural, etc., generalmente de carácter local del lugar de publicación del diario.

La fotografía es otro medio plástico con gran capacidad informativa. Las imágenes fotográficas son parte integral del contenido de libros, revistas y diarios, pero también pueden ser manejadas en acervos independientes que permiten a los usuarios seleccionar imágenes útiles para aprender sobre algún tema o para realizar diversas presentaciones. Existen también programas integrales audiovisuales relevantes. Se puede acceder a materiales fotográficos en diversos formatos: películas, diapositivas, impresiones en papel, archivos digitales de ordenador...

El uso de las imágenes:

- Comunicar visualmente información sobre el tema de trabajo.
- Complementar una presentación escrita.
- Presentaciones audiovisuales elaboradas.
- Como obra de referencia.

Dentro del trabajo con fuentes se han utilizado también algunas documentales que han permitido conocer realidades complejas a partir de su reflejo oficial.



Por otra parte, distintos aspectos de esta investigación han necesitado de la mirada desprevenida, intuitiva, poética que también producen saber y que, cada vez es más necesaria sin obviar su utilización y la rigurosidad en su tratamiento. La investigación es una práctica social cuyo propósito es la apropiación de la realidad mediante la construcción de conocimiento. Los métodos, lineamientos que sostienen la coherencia entre las operaciones de lectura y de acción, son ordenamientos que posibilitan dicha construcción. En ese marco, la metodología cualitativa posee una lógica de operaciones propias del pensamiento dialéctico, pluralista y abierto, que vincula lo particular con la generalización. Para alcanzar esta vinculación, es esencial el conocimiento e interpretación de las significaciones que construyen los sujetos a través de su universo simbólico. Los métodos cualitativos no requieren la definición inicial de un modelo teórico acabado que funcione como marco delimitador del proceso, ya que las categorías se van construyendo en un proceso abierto y artesanal. (Valenzuela, 1997:147-161).

Se pueden considerar dentro de esta metodología cualitativa la consulta a personas relacionadas con la educación para la paz, a los protagonistas de algunas realidades que se pretende mostrar, a las crónicas personales, relatos autobiográficos, etc. con la dificultad que supone el análisis de contenido y la ausencia de categorización. Se pueden considerar estos enfoques como distintos modos de aproximarse a la realidad y con su introducción se ha pretendido un tratamiento más holístico. Se presentan elementos cualitativos en los capítulos III, IV y V.

Otro aspecto a tener en cuenta es la aproximación al estudio de las actitudes y valores que predominan en la sociedad colombiana. Los métodos utilizados, dentro de la investigación social, para realizar los estudios sobre actitudes pueden clasificarse en dos grupos: medidas directas en las que se presenta como objetivo primordial el conocimiento de las actitudes de los sujetos (entre éstas, las escalas como las de Likert, de Thurstone y de Bogardus, los aparatos que miden la audiencia televisiva de un determinado

canal, la recogida del voto emitido a la salida de una mesa electoral, etc.) y medidas indirectas, a través de las cuales el individuo manifiesta sus actitudes, pero teniendo como objetivo primordial del cuestionario el estudio de cualquier otra cosa distinta de ésta. Sin embargo muchas veces será necesario conocer las actitudes de las personas y no será posible aplicarles un cuestionario, ya sea de una clase u otra. En este caso, muy frecuente, deberemos inferirlas a partir de la conducta observable. Ambos métodos sólo se hubieran podido utilizar para validar los resultados de un objetivo tan ambicioso como indagar sobre valores predominantes en una sociedad tan compleja y plural como la colombiana en una macro-investigación imposible, hoy por hoy, de acometer individualmente y desde España.

Por otra parte, es una sociedad donde se presentan cambios de actitudes sobre algunos temas relacionados con el proceso de paz con mucha rapidez.

Los cambios de actitudes ( Fernández y Salguero, 1998) se refieren a una variación en su intensidad (más o menos positiva, más o menos negativa) a lo que denominaremos cambio congruente o a una variación en el signo (de positiva a negativa), cambio incongruente. El primero se produce con mayor frecuencia, dada su mayor facilidad. Debido a que las actitudes se forman en gran medida a partir de los grupos sociales, es lógico pensar que cambiando a un individuo de grupo, si éste último tiene actitudes diferentes de las del primero, también variarán las del individuo en cuestión. Otras veces es más fácil cambiar las normas o los objetivos del grupo. En este caso lo más probable es que se modifiquen no sólo la actitud de un determinado individuo, sino la de la mayoría de los miembros de este grupo.

Cuando esto no es posible por no ser manejables ni el individuo ni el grupo, puede acudir a la comunicación persuasiva (propaganda y publicidad). Sobre ella se han realizado muchos estudios puesto que en su

efectividad intervienen diferentes factores, como: ¿quién debe dirigir la comunicación?, ¿cuándo debe hacerse?, ¿a través de qué medio de difusión?, ¿cómo presentar los argumentos, en qué forma, estilo y en qué orden? La importancia del papel de los medios de comunicación en la creación y modificación de actitudes, utilizando técnicas persuasivas, (exaltación de valores nacionalistas o religiosos excluyentes, planteamiento de modelos de estilos de vida no saludables, valoración de un consumo excesivo, etc.) hace necesario plantearse cuestiones sobre los mecanismos de control de estos medios y los recursos individuales de resistencia a su presión. Si los cambios de actitudes son provocados por un individuo o por una entidad con fuerza suficiente sobre el individuo o grupo puede hacerlo mediante la promulgación de una ley u orden, (introducción en el ordenamiento jurídico de aspectos como el divorcio, parejas de hecho, abolición o inclusión de la pena de muerte, etc.) pero puede ser que los cambios no sean reales o que sólo se produzcan con el paso del tiempo por la relativa estabilidad que presentan las actitudes.

En Colombia se encuentran multitud de situaciones que muestran, según encuestas y publicaciones, cambios en las actitudes sobre el proceso de paz, voto en las próximas elecciones e incluso opiniones sobre los grupos armados. A partir de la situación creada tras los atentados del 11 de septiembre, las negociaciones del gobierno con Estados Unidos para ampliar el Plan Colombia y la finalización de la zona de despeje, los informativos y la totalidad de la prensa ha pasado a denominar “terroristas” o “narcoterrorismo” a los grupos que, apenas unos meses antes, se nombraban como “actores del conflicto” o simplemente Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia o Frente de Liberación Popular.

Por todo ello, la opción más adecuada de un testigo, extraño cultural, que quiere tener en cuenta esos factores para intervenir en el ámbito de la enseñanza es la de realizar una aproximación al trabajo de campo. Parece

imprescindible tener presente la contribución de Malinowsky al método y a la literatura etnográfica (Kaberry, 1974: 85-110) y las aportaciones de Mead: la concepción holística de la cultura que se expresa a través de la interconexión y relación de todos los diferentes aspectos de la vida humana y, por otra parte, la construcción cultural de aspectos como el género (Mead, 1928). El trabajo de campo es un método que tradicionalmente consiste en que la persona investigadora reside con la comunidad que quiere estudiar. Convive con ella y trata de comprender y explicar su cultura y funcionamiento social, prescindiendo en la medida de lo posible de sus propios prejuicios culturales. Es necesario evitar el defecto de perspectiva que se denomina etnocentrismo y que consiste en valorar los comportamientos desde la óptica cultural de la persona que realiza el trabajo. Cuesta aceptar el relativismo cultural y darse cuenta de que las soluciones a los problemas que estamos acostumbrados a ver y a adoptar no son las únicas ni las mejores y que hay otras distintas tan aceptables para los miembros de otra cultura como son las nuestras. Desempeña un papel decisivo la observación participativa, se observa detenidamente, y se recogen todos los datos, la manera de comportarse del grupo estudiado, procurando sintonizar con él y participar en sus ritos, en sus trabajos y demás facetas de la vida social. Dentro de este enfoque se ha considerado la sociedad como un todo, una estructura. Cada uno de los elementos está en función de los demás; sólo así se puede comprender realmente el porqué de los diferentes rasgos de una cultura. La explicación de los hechos es inconsciente para los miembros de la propia cultura para explicar y entender esa sociedad hay que descubrir las leyes inconscientes básicas que rigen la sociedad.

El trabajo de campo, en las últimas décadas, se ha utilizado en sociedades a pequeña escala, más simples y propias de una sociedad preindustrial, la extraordinaria magnitud de una sociedad industrial se suele abordar mejor, por su complejidad, desde las técnicas propias de la Sociología como cuestionarios o encuestas. Sin embargo en las últimas décadas se utiliza también para investigar, con la necesaria readaptación del

método, zonas de nuestra sociedad “distintas”, con características propias como barrios determinados, tribus urbanas, inmigrantes, comunidades religiosas, etc. Como se indicaba anteriormente no se pretende el descubrimiento y explicación de los mecanismos inconscientes que puedan regir la sociedad colombiana sino sólo exponer algunos elementos significativos de unas actitudes que parecen predominantes en todo el país o en determinadas zonas.

En ningún momento el autor de este trabajo se sintió como un “papalagi<sup>1</sup>” o como un antropólogo en tribu samoana a principios del siglo XX; la lengua como vehículo común, la historia, la globalización, la pertenencia al mundo occidental de América Latina... son quizá la clave de tantos elementos culturales comunes.

Por último, no se puede olvidar que mientras se realizaba esta tesis se pretendía contribuir a generar una cultura de paz en un centro educativo colombiano lo que introduce elementos intencionales de investigación-acción. Naturalmente se ha producido el efecto de retroalimentación después de valorar actuaciones, poder aprender de los errores y recoger los pequeños hallazgos. El apartado 5.1.3., del capítulo V, muestra la valoración y rectificaciones de las actuaciones realizadas desde el Departamento de Orientación del C.C.E.E. Reyes Católicos.

---

<sup>1</sup> Los papalagi eran los hombres blancos para Tuiavii de Tiavea, jefe de una tribu de Samoa. En 1929, tras un viaje a Europa, Tuiavii elaboró unos discursos para alertar al pueblo polinesio del peligro de perder sus costumbres y asumir las formas de vida de occidente.





## **CAPÍTULO II**

# **EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y TRANSVERSALIDAD. EL ESTADO DE LA CUESTIÓN**





***Asume una responsabilidad que no puede ser de nadie más que tuya y carga con la culpa, porque la guerra es culpa***

**MAX WEBER**

***Hay otras mesas además de las mesas militares y de las mesas de conferencias (...) pensemos alrededor de la mesa del té, no renunciemos al pensamiento en torno a la mesa del té (...) ¿No estaremos exagerando nuestra incapacidad, sólo porque nuestra incapacidad nos expone quizás al insulto, quizás al desprecio?***

**VIRGINIA WOLF**

***Quieren la guerra, pero no les vamos a dejar en paz***

**JOSÉ SARAMAGO**



En este capítulo se pretende hacer un recorrido por la evolución de los conceptos relacionados con el tema que nos ocupa: paz, guerra, conflicto, agresividad, educación para la paz... y por el estado de su investigación.

Se hace referencia, asimismo, al papel relevante que en la actualidad puede jugar la red de Internet en los procesos relacionados con la educación para la paz. Por otra parte, este capítulo también incide en la transversalidad del tema, dentro de la necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar problemas globales y fundamentales para inscribir allí conocimientos parciales y locales.

## **2.1. Principales conceptos**

### **2.1.1. Paz, guerra, conflicto y agresividad**

La educación para la paz, en la actualidad, se fundamenta en dos conceptos básicos: el concepto de paz positiva y la perspectiva creativa del conflicto.

La paz, al igual que otros muchos conceptos, ha ido evolucionando en su definición. Vicenç Fisas (1998) establece seis pasos al hablar de la evolución del concepto de paz:

1. Paz como ausencia de guerra, entendida, sobre todo, como guerra entre los estados.
2. Paz como equilibrio dinámico de factores sociales, políticos, económicos y tecnológicos. La guerra aparece con el desequilibrio de uno o más factores respecto de los demás.

3. Paz como paz negativa (ausencia de violencia directa) y paz positiva (ausencia de violencia estructural o indirecta: propia de las estructuras sociales que soportan algún tipo de desigualdad: económica, política, social, militar, cultural).

4. Paz como paz feminista. La paz, tanto negativa como positiva, fue definida, hasta los años ochenta, sólo a nivel macro. Pero la paz negativa no sólo es la ausencia de violencia organizada a nivel macro (guerra) sino también, la ausencia de violencia no organizada a nivel micro (malos tratos a mujeres, niños, etc.) Se introdujo entonces, dentro de la paz positiva, la distinción entre organizada y no organizada. Esta última se definió como ausencia de desigualdades y represión en las microestructuras. La perspectiva feminista ha subrayado lo concreto, el nivel micro para que se tenga en cuenta junto al nivel macro, general y abstracto de la perspectiva masculina; la sensibilidad y el reconocimiento de la diferencia (pueblos y seres humanos diferentes, perspectiva femenina) con la construcción de la justicia y de la igualdad (perspectiva general, masculina), ambas en el concepto de paz positiva. Este punto de vista ayuda a considerar las relaciones humanas desde una perspectiva más de relación personal que estructural, más inclusiva que exclusiva (usando un concepto más holista de seguridad no ligado solamente a las fronteras del estado-nación) y a ser cooperantes más que competitivos.

5. Paz holística-Gaia, en la que se subraya la importancia de las relaciones de la paz con el medio, los seres humanos con el planeta.

6. Paz holística interna y externa. En la paz global con el planeta se incluye también los aspectos espirituales. Aquí podríamos situar a la ecología profunda, culturas indígenas o la cultura de los aborígenes australianos.

En la actualidad, aún sigue predominando el concepto negativo de paz, como ausencia de guerra o de violencia, en vez de considerarla como

algo positivo en sí mismo. Aún predomina un modelo de sociedad que glorifica la guerra y el militarismo y en donde los valores de agresividad, competición y progreso científico se consideran superiores a aquellos otros que a menudo tienen la connotación negativa de “femeninos”, como la cooperación, la asistencia y el cuidado de otros y del conjunto del planeta. A reforzar planteamientos de este tipo contribuye la historia que Sánchez Delgado (1991:313-314) denomina apologética y que es aquella:

*...que trata de resaltar en la historia las virtudes y valores del propio grupo y los defectos de los demás. Es la historia que trata de legitimar el poder y el dominio de ciertos grupos o naciones sobre los demás basándose en una supuesta superioridad debida a sus orígenes (...) Es la historia nacionalista y “patrioter”...*

El hecho de ser pacífico a menudo está asociado con el de ser pasivo y se estima que un estado de paz es aquél en donde no existe conflicto. Por el contrario, lo que reconoce la educación para la paz es que el conflicto constituye a menudo un trampolín del desarrollo; no postula la eliminación del conflicto sino que busca modos creativos y menos violentos de resolverlo. El conocimiento de que puede haber mejores métodos para hacer las cosas puede ser un aliciente para hallar soluciones nuevas y juega un papel vital en la constitución de un ambiente más pacífico. No es fácil optar por este camino pero resulta ciertamente dinámico, retador e interesante. Así entendida, la paz no es simplemente un estado de existencia en el que los individuos acepten con pasividad el *status quo* sino que, por el contrario, se trata de un proceso activo que busca modos no violentos y creativos de relacionarse.

El Stockholm Internacional Peace Research Institute (SIPRI) realiza informes anuales sobre los gastos militares en el mundo y comprueba como dichos gastos siguen aumentando vertiginosamente. En el año 1982 se gastaron 750.000 millones de dólares mientras que el gasto militar mundial en la lucha contra el terrorismo tuvo en el año 2002 un incremento del 6 por

ciento, un 50 por ciento más que en 2001, y alcanzó una cifra total de 794.000 millones de dólares. Lo que se gasta anualmente en conceptos militares a nivel mundial es el doble del producto Nacional Bruto del Continente de África e igual al de todo Latinoamérica. *“A pesar de este enorme gasto de recursos -dice el SIPRI- pocas naciones se sienten más seguras ahora que hace diez años. Al contrario, la mayoría de las poblaciones se sienten cada vez más inseguras. El dinero gastado en actividades militares, puede, por lo tanto, considerarse como injustificable y un despilfarro trágico de nuestros recursos limitados”* .(www.sipri.se). Los gastos de armamentos, como la existencia de guerras en países subdesarrollados, son dos de las principales causas de la pauperización de los pueblos del sur. *“Todas las guerras son fragmentos de una única guerra, la guerra a secas, sin nombre”* (Denevi, 2003:15).

En coherencia a la sucesiva supresión de gastos de armamentos debe irse no sólo hacia una reducción de personal y de armamentos dentro de los ejércitos, sino también, y lo que es más importante, hacia una sucesiva supresión de los ejércitos, instrumentalizando, alternativamente, la defensa civil no-violenta. No hay que olvidar que, tal y como ya reconocía la Sección 13ª de la Declaración de Derechos del Buen Pueblo de Virginia: *“...Los ejércitos permanentes, en tiempo de paz, deben ser evitados como peligrosos para la libertad...”* Dos citas ilustrativas, de Gandhi (cit. www.solidaridad.net) y de Giddens (cit. Curso sistémico de DDHH del IEPALA) para la reflexión. Afirmo Gandhi:

*La ciencia de la guerra le lleva a uno a la dictadura, pura y simple. La ciencia de la no violencia es la única que puede llevarle a uno a una pura democracia. Los Estados que son hoy nominalmente democráticos tendrán que optar entre hacerse francamente totalitarios o, si quieren ser verdaderamente democráticos, hacerse valientemente no-violentos. Es una blasfemia decir que la no-violencia sólo puede ser practicada por individuos y nunca por naciones, las cuales se componen de individuos.*

Y se pregunta Giddens:

*¿Dónde está el proceso dialéctico capaz de asegurar hoy la anarquía política que nos amenaza a todos con una destrucción inminente? Por mi parte no vislumbro ninguno. Todas las formas existentes de organización mundial en la actualidad se muestran impotentes ante el monopolio de la violencia en manos de los estados nacionales. Nuestra existencia en la actualidad es única en un sentido horripilante. Tras medio millón de años de historia humana somos los primeros seres humanos cuya vida individual podría acabar a la vez que la de toda la humanidad. La astucia de la razón parece habernos abandonado.*

En los últimos años y en la búsqueda de solución de la actual situación generalizada de guerra en países en vías de desarrollo se habla del establecimiento de un nuevo orden económico internacional. Parece incuestionable la relación directa entre la situación de desventaja económica, propia de los países en vía de desarrollo y la existencia de conflictos bélicos en su territorio. Lo cual crea situaciones de vulneración de derechos humanos que, a su vez, son causa o generación de nuevas manifestaciones de violaciones de esos derechos humanos.

Existe una relación entre paz y justicia, en especial la justicia social, porque no puede haber paz verdadera si existen graves injusticias en el seno de una sociedad. Sea cual fuere la forma que adopte la injusticia, excluye por definición la posibilidad de que haya un estado de paz positiva. Se suscita entonces la cuestión de si está justificado el uso de la violencia en la pugna por el logro de la justicia social. En este aspecto se presentan dos posiciones; quienes abogan por el uso de la fuerza en algunas situaciones para resolver las injusticias y quienes, en calidad de pacifistas, postulan que los medios para resolver estas situaciones deben ser congruentes con los fines, es decir, si buscamos una situación justa y pacífica, debemos utilizar métodos de solución que hagan uso de la paz en lugar de la violencia.



El concepto de paz, como se ha expuesto, adquiere un nuevo significado al asociarlo no como antítesis al de guerra, sino al de violencia. La guerra es un tipo de violencia organizada. Existe violencia cuando los seres humanos están influenciados de tal forma que sus relaciones afectivas, somáticas y mentales están por debajo de sus realizaciones potenciales. En este sentido, se establece una distinción que va a ser fundamental: la diferencia entre violencia directa y violencia estructural, entendida la primera como la agresión física directa y la segunda como inherente a las estructuras sociales, sinónima de injusticia social. Es precisamente esta última a la que se da prioridad. Llamar paz a una situación en la que imperan la pobreza, la represión y la alineación puede ser una parodia del concepto de paz.

Las características de una paz positiva: (Sodepaz-Gapael, 2003)

-Es un proceso dinámico y permanente, no es una referencia estática e inmóvil.

-Hace referencia a una estructura social de amplia justicia y reducida violencia.

-Exige igualdad y reciprocidad en las relaciones e interacciones.

-Afecta a todas las dimensiones de la vida. No se reduce únicamente a la política internacional o de estado.

-Implica y hace referencia al desarrollo y los derechos humanos.

En cuanto al conflicto, tiene también una lectura dominante que lo asocia a algo negativo, sinónimo de desgracia y, por consiguiente, algo no deseable. Sin embargo se produce un tránsito en su concepción, que recoge

la educación para la paz, según el cual el conflicto se asume como un proceso natural y consustancial a la existencia humana. Es el conflicto:

-Un fenómeno de incompatibilidad entre personas o grupos, mediante el cual se afirman o perciben intereses, valores y aspiraciones contrarias.

-Los elementos que intervienen son, básicamente: las personas, la situación, el proceso y el problema.

-La violencia no es más que uno de los medios para afrontar el conflicto.

-Hay que distinguir entre la agresión u otras conductas violentas de la agresividad (Fernández y Salguero, 1998) o combatividad.

-Resolver un conflicto supone a menudo clarificar las percepciones, opiniones y sentimientos de las partes implicadas.

Es necesario hacer una breve referencia a los aspectos biológicos y psicológicos presentes en el conflicto. (Tortosa, 1999: 11-16). *“Si concebimos el desarrollo como fruto de la interacción del individuo –con su equipo biológico de base y su historia personal- con los adultos y compañeros significativos (...) habrá de considerarse la evolución de cada individuo como un proceso abierto”* (Herráez, Giné y Salguero, 1996:81).

La agresividad es uno de los comportamientos humanos que preocupa y a pesar de la escalada de violencia colectiva que abarca guerra y crímenes, la mayoría de las personas practica un repertorio de conductas de cooperación y solidaridad. Hoy en día se utiliza el término agresión de forma difusa (Fernández y Salguero, 1998), con él se nombra, tanto el esfuerzo competitivo del deportista como la actitud emprendedora de un vendedor o la

violencia doméstica. No hay una clara separación entre la agresión lamentable y la que es necesaria para sobrevivir. Existe un tipo de agresión “buena”, sociabilizadora, que permite enfrentarse con los peligros y dificultades de la vida con audacia y asumiendo ciertos riesgos. Por otra parte, existe otro tipo de agresión, que se puede denominar “mala” cuya finalidad no es vencer los obstáculos, sino dañar, causar un mal e incluso la muerte a un organismo. Esta agresión “mala” es típicamente humana.

El mecanismo neurofisiológico humano una vez estimulado, suscita sentimientos subjetivos de enojo así como unos cambios que preparan al cuerpo para la lucha. Las modificaciones físicas que se producen son: Aumento del índice de pulsaciones, de la presión arterial, de la circulación sanguínea periférica y del ritmo de la respiración. Se incrementa el nivel de glucosa en la sangre. Los músculos del tronco y extremidades se contraen volviéndose menos aptos para la fatiga. Disminuye la percepción sensorial, pueden resistir lesiones dolorosas conscientes de ellas. En los animales se eriza el pelo, exhiben los dientes y emiten sonidos involuntarios. Cuando las personas están enojadas se parecen a otras personas enojadas aunque la manera de adoptar y dominar los sentimientos de ira difieren notablemente según la educación recibida y la capacidad de control.

*La violencia y la crueldad con los niños, parece quedar marcada en la química del cerebro, y esos cambios bioquímicos pueden ser la vía por la que un niño se convierte en un adulto violento. Hacia esta conclusión apuntan varios trabajos de investigación presentados en una reunión organizada por la Academia de Ciencias de Nueva York. En un estudio; realizado con hamsters, (...) se han descubierto alteraciones de las conexiones cerebrales en dos neurotransmisores que regulan la agresividad. Paralelamente, en la reunión se han presentado los resultados de varios estudios realizados a largo plazo con grupos numerosos de personas en los que se deduce que los niños que son víctimas de abuso o de abandono desembocan en adolescentes especialmente violentos(...) Normalmente, la vasopresina facilita la agresión y la serotonina la inhibe, pero el sistema funciona demasiado bien en estos hamsters y reaccionan de forma demasiado tímida o con una explosión de agresión, dependiendo de si están frente a un animal de igual*

*tamaño o frente a una víctima potencial (l..) .La disminución de la serotonina parece típica también de los seres humanos adultos que manifiestan comportamientos más violentos, según estudios en que se han inyectado sustancias que estimulan a receptores implicados.” (Goleman, 1995: )*

Diferentes teorías psicológicas explican la agresión humana, entre ellas: El instinto de muerte de Freud, la teoría de la acumulación de impulso de Konrad Lorenz, la teoría de los estímulos exteroceptivos de Tinbergen y Eibl-Eibesfeldt, la teoría de la frustración-agresión de Dollard y la teoría del aprendizaje de Skinner y otros. (Fernández y Salguero, 1998: 151).

*Davitz realizó un experimento con escolares. Recompensaba a un grupo de niños cuando actuaban de una forma agresiva y competitiva, en tanto otro grupo era recompensado cuando adoptaba una conducta cooperativa y constructiva. Tras varias sesiones de aprendizaje, todos los niños se vieron frustrados al interrumpirse la proyección de una película y quitárseles las golosinas que estaban tomando. El primer grupo reaccionó durante el período de recreo siguiente de forma agresiva mientras que el segundo grupo reaccionó de un modo más constructivo. Liebert y Baron experimentaron con niños de cinco a nueve años. En el grupo experimental, los niños vieron un programa de T.V. violento con peleas, tiros y navajazos. El grupo control, por el contrario, vio un programa deportivo que no manifestaba agresividad. A los tres minutos y medio, cada niño era llevado a una habitación y sentado ante una caja con dos botones, uno verde a la derecha y uno rojo a la izquierda. Una luz blanca estaba colocada sobre los dos botones, y de la caja salían unos cables hacia la pared. El experimentador decía al niño que iba a jugar con otro niño que se encontraba en la habitación contigua y que sería el que activase las luces. Le explicaba que, cuando el niño de la habitación de al lado giraba una palanca, se encendía la luz blanca. Se le explicaba que presionando el botón verde ayudaba al otro niño, haciéndole más fácil el girar la palanca. Si era presionado el botón rojo, la palanca se calentaba y lastimaba al otro niño ( por supuesto, no había otro niño). Los niños que habían observado el programa agresivo estuvieron más predispuestos a lastimar al otro niño.” (Fernández y Salguero, 1998: 152)*

A lo largo de su desarrollo, las personas deben enfrentarse con la propia agresión y someterla a las normas que dicta la sociedad y la razón. Es

el proceso de socialización de la agresión que puede convertirla en una fuerza útil para la persona y para los demás. El lactante tiene unas formas características de manifestar su agresión. En el niño la progresión hacia la independencia le sitúa en una condición de ambivalencia que tiene que resolver adecuadamente. En la adolescencia, la maduración biológica viene a alterar el equilibrio que tan difícilmente había conseguido en la infancia. La incorporación a la vida adulta y activa vuelve a los sentimientos ambivalentes que otra vez requerirán conseguir su difícil equilibrio. Hay personas que tienen dificultad en integrar su agresividad de modo positivo y útil a la sociedad y presentan formas patológicas.

Rojas Marcos (1995) sostiene que la violencia se aprende y que si la ternura y la compasión son actitudes características de las mujeres, explicaría por qué estadísticamente la violencia es y ha sido ejercida mayoritariamente por los hombres aunque esté aumentando entre la población femenina. En U.S.A ocho de cada diez actos criminales son protagonizados por varones. Afirma que la mujer es menos violenta por razones culturales, sociales, y quizá biológicas por el hecho de dar la vida. Está más preparada para el consenso. Por otra parte se han realizado experimentos haciendo que sujetos agresivos dieran el biberón a un bebé y que se ocuparan del bienestar de un ser vulnerable. *“Parece ser que esto crea la semilla de la compasión y ternura que es tan importante para la convivencia no violenta”*. (Fernández y Salguero, 1998: 152)

Se puede concebir la educación para la paz, como se explicitará en el apartado 2.1.3., como un proceso educativo, continuo y permanente, fundamentado por los conceptos de paz positiva y perspectiva creativa del conflicto, y que pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad compleja y conflictiva, para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia. La educación para la paz pretende alcanzar la construcción de un nuevo orden

internacional basado en un concepto de paz positivo, de modo que las relaciones (individuales, familiares, sociales, nacionales, en cualquier nivel (individual, familiar, social, nacional, internacional) tengan como resultado la solución no violenta de los conflictos y la justicia.

Los componentes que se suelen considerar, dentro de la educación para la paz, y en el largo camino sin final que describe Sánchez Delgado (1998), son los siguientes: educación para la comprensión internacional, educación para los derechos humanos, educación mundialista y multicultural, educación para el desarme, educación para el desarrollo y educación para el conflicto.

### **2.1.2. Paz y Derecho**

Desde la antigüedad el ejercicio de la guerra ha sido legitimado como medio para alcanzar un nuevo orden jurídico cuyo logro representa la paz para una comunidad. Bobbio (1992:95-97) estudia las relaciones entre el Derecho y la guerra

*Cuando se habla de la Guerra como antítesis del Derecho, se entiende por derecho el ordenamiento jurídico en su totalidad.*

*La Paz es el fin mínimo de todo ordenamiento jurídico; pero justamente por ser tal es un fin común a todo ordenamiento jurídico, el fin sin alcanzar en el cual un conjunto de reglas de conducta no constituyen un ordenamiento jurídico. En el ámbito del ordenamiento jurídico pueden perseguirse otros fines: la Paz con libertad, Paz con justicia, Paz con bienestar, pero la Paz es la condición necesaria para alcanzar todos los demás fines, es la razón misma de la existencia del derecho. Si aceptamos la definición común de Guerra como violencia organizada y de grupo, la antítesis con el Derecho aparece con toda claridad: en efecto, el Derecho en su acepción más amplia puede definirse como la Paz organizada de un grupo.*

El Derecho, bajo este concepto, es lo opuesto a la guerra y el instrumento obligado a legitimar los esfuerzos por terminar con los procesos de destrucción. Considerado el Derecho en su finalidad, la paz como razón de su existencia y, por tanto, su imperativo será quitarle cobertura jurídica a la guerra haciendo que la paz se convierta en realidad permanente, en el orden jurídico, político y social.

También plantea Bobbio que la convivencia de los seres humanos implica reivindicaciones de unos grupos frente a otros, y si éstas son justas, y la guerra es un mecanismo para hacer valer estas pretensiones, se convierte en un medio para realizar el Derecho. Para hablar de este concepto cita la teoría de la guerra justa, defendida por Agustín de Hipona; las dos partes en conflicto, siempre argumentan ser los dueños de la causa justa, pero aun estableciéndose quién tiene la razón, no puede garantizarse que gane la guerra. Al contrario, la guerra, de hecho, otorga la razón al que vence, al que tiene mayor fuerza; no la gana quien tiene la razón, que es el objetivo de todo ordenamiento jurídico. El Derecho es un consenso de voluntades para la convivencia, contrario a la Guerra donde hay un enfrentamiento para imponer, mediante la fuerza, la voluntad de una de las partes; la guerra y el Derecho son dos caminos de suyo divergentes. Máxime hoy, cuando la guerra, en virtud de los desarrollos armamentistas, puede significar la destrucción de la humanidad, siendo la esencia del Derecho la garantía de la convivencia y, por tanto, la preservación de la vida presente y futura. Si se considera la guerra como objeto de Derecho,

*La fuerza se considera como el objeto exclusivo de las reglas que denominamos jurídicas, que es lo que distingue el Derecho de las otras reglas de conducta (...) Inspirándonos en ésta, se pueden identificar cinco ámbitos del Derecho de la Guerra: 1- quién está autorizado a llevar a cabo actos de Guerra; 2- sobre quién y sobre qué pueden llevarse a cabo; 3 -con qué medios; 4 -en qué formas 5 -en qué medida. (Bobbio, 1992:100).*

Los estados intentan reglamentar el ejercicio de la confrontación con el Derecho de guerra, con el fin de hacerla menos cruel o limitar su uso, pero lo cierto es que el desarrollo de la tecnología bélica y sus dinámicas desbordan el Derecho en forma contundente.

Si se considera la guerra como fuente del Derecho,

*La Guerra considerada (...) para dar vida a un Derecho nuevo, no como intérprete de un Derecho pasado sino como creadora de un Derecho futuro; (...) no como restauración (o reparación o garantía del Derecho constituido), sino como Revolución, (...) con el objetivo de instaurar un nuevo ordenamiento jurídico. (Bobbio, N. 1992:104).*

*Las Guerras de Liberación son típicamente revolucionarias y siempre tienen como sueño instaurar un Derecho superior al Derecho vigente. (Bobbio, N. 1992:105).*

La guerra cuya esencia es la fuerza no puede ser fundamento del ordenamiento jurídico ya que la esencia del Derecho tiene que ver con la justicia y la equidad.

Para regular la convivencia entre las personas es necesario que impere el Derecho, posibilitando un estado que garantice los valores más preciados por los asociados. No se puede instaurar la paz, si no se garantiza, mediante normas y leyes emanadas de la voluntad nacional, el respeto a la vida, y unos mínimos de libertad, equidad y justicia. Cada vez tiene más fuerza la regulación y ordenamiento del Derecho y la búsqueda de unas relaciones pacíficas entre comunidades. *“La guerra es un camino bloqueado... aún siendo posible, es injustificable (o ilegítima “).* (Bobbio, N. 1992:30).

En cuanto a las relaciones de la paz y el Derecho en primer lugar se puede reseñar el artículo 10.1 de la Constitución Española de 1978, cuando



afirma que: *“La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás, son fundamento del orden político y de la paz social”*.

El fundamento último del derecho a la paz es la dignidad de la persona humana, y consiguientemente, de los pueblos. El fundamento inmediato del derecho a la paz es la seguridad frente a la violencia e irracionalidad, bien sea la violencia e irracionalidad de la guerra, con la destrucción a manos de los ejércitos de la vida humana, del medio ambiente, del patrimonio cultural..., bien sea la violencia e irracionalidad del terrorismo, bien sea la violencia e irracionalidad del Estado.

En cuanto al contenido del derecho a la paz es preciso señalar que los derechos comprendidos en el mismo son los siguientes: El derecho a no ser agredido violentamente por otro Estado, derecho comprendido dentro del derecho a la soberanía nacional. El derecho de los Estados, de los grupos sociales y de las personas individuales a exigir el establecimiento y a establecer un sistema de garantías internas e internacionales que vengan a asegurar el derecho a la paz. El derecho de las personas individuales y grupos sociales a erradicar la violencia como fenómeno social evitable que obstaculiza la autorrealización humana. En cuanto que el derecho a la paz es determinante de los demás derechos es evidente que al protegerse este derecho se protegen todos los demás. Especialmente relevante es la conexión del derecho a la paz con los siguientes derechos:

.El derecho a la vida.

.El derecho a la seguridad personal.

.El derecho a la objeción de conciencia al servicio militar y al pago de impuestos destinados a gastos militares.

.El derecho a la libertad religiosa.

.El derecho al medio ambiente sano.

.El derecho al desarrollo.

.El derecho a la libre autodeterminación de los pueblos.

Por otra parte, existe una relación también de dependencia del derecho a la paz respecto a estos derechos, especialmente respecto al derecho al medio ambiente sano. Así lo refleja el párrafo 22 del Preámbulo del Convenio de las Naciones Unidas sobre la diversidad biológica, firmado en Río de Janeiro el 5 de Junio de 1992, cuando afirma: *“Tomando nota de que, en definitiva, la conservación y la utilización sostenible de la diversidad biológica fortalecen las relaciones de amistad entre los Estados y contribuirán a la paz de la humanidad”*. La relación de recíproca dependencia, existente entre estos derechos es aún más patente en los Principios 24, 25 y 26 de la Declaración de Río: El Principio 24 afirma: *“La guerra es, por definición, enemiga del desarrollo sostenible. En consecuencia, los Estados deberán respetar el derecho internacional proporcionando protección al medio ambiente en épocas de conflicto armado, y cooperar para su ulterior mejoramiento, según sea necesario”*. El Principio 25 reconoce: *“La paz, el desarrollo y la protección del medio ambiente son interdependientes e inseparables”*. Y, por último, el Principio 26 establece: *“Los Estados deberán resolver todas sus controversias sobre el medio ambiente por medios pacíficos y con arreglo a la Carta de las Naciones Unidas”*.

En cuanto a los límites del derecho a la paz se puede afirmar que si no existe ninguna justificación legal del "*ius in bellum*", es un derecho absoluto, en cuanto que no puede ser sometido a restricciones o limitaciones, pues la sola existencia de éstos, supone la negación del derecho a la paz, y en consecuencia, de todos los demás derechos que de él derivan.

Las principales garantías normativas son:

-Prohibición de propaganda a favor de la guerra. En algunos países se persigue incluso penalmente tales prácticas.

-La obligación establecida en algunos sistemas constitucionales de resolver los conflictos de forma pacífica.

-El reconocimiento constitucional de la necesidad de establecer entre Estados relaciones pacíficas y no relaciones bélicas. Así lo hace, entre otras, la Constitución Española de 1978, cuyo Preámbulo, párrafo 7º, afirma que:..  
*"la Nación española...proclama su voluntad de colaborar en el fortalecimiento de unas relaciones pacíficas y de eficaz cooperación entre todos los pueblos de la Tierra"*.

Como garantías orgánicas:

-La reducción de niveles de las fuerzas armadas. Tal es el caso de los países que paulatinamente se incorporan a los tratados de no proliferación de armas.

Garantías excepcionales:

-Actos de desobediencia civil para combatir la existencia de una guerra ya existente o para luchar contra una guerra posible y en formación.

-La objeción de conciencia al servicio militar y otras manifestaciones de la misma, como son: La objeción de conciencia a participar en las guerras. La objeción fiscal: negarse a pagar impuesto que vayan dedicados al mantenimiento de los ejércitos o a mantener una guerra. La objeción de conciencia a fabricar armas. La desobediencia civil a contribuir a los gastos militares a través de los impuestos y otras manifestaciones de la desobediencia civil, como por ejemplo, la campaña de insumisión realizada en su día en España por el Movimiento de Objeción de Conciencia (MOC).

-La defensa alternativa no violenta es defendida, como garantía del derecho a la paz, no sólo por movimientos pacifistas sino incluso también desde el ámbito de defensa militar. Y ello en la medida en que se entiende que la defensa no puede ser ya militar, dadas las formas de destrucción masiva e incontrolada que suponen las armas nucleares y otros tipos de armamento, como la bomba de neutrones, las armas químicas y bacteriológicas y, sobre todo, las armas potencialmente utilizables en la "guerra de las galaxias". Hoy la defensa armada y sus últimas consecuencias como la "guerra preventiva" ha pasado de ser un modo de defensa de un país, a constituir el mayor peligro de destrucción, no ya de un grupo de personas de una sociedad determinada, sino incluso de toda la humanidad. El grado de irracionalidad ha llegado a tal grado que hay potencia destructora capaz de hacer desaparecer más de cuatro veces toda la vida que hay en el planeta. Ya en el año 1964, Alastair Buchan, director del Instituto de Estudios Estratégicos de Londres escribía:

*(...) ya que las estrategias directas clásicas para proteger la integridad de las naciones pierden su virtualidad con el desarrollo de armas capaces de destruir civilizaciones, y ya que las viejas estrategias defensivas han quedado totalmente anticuadas a causa de los descubrimientos técnicos, es esencial que prestemos una*

*atención reciente a las estrategias indirectas para proteger a nuestras sociedades de la dominación o de la autoridades extranjeras. (Cit. Curso sistémico de DDHH del Instituto de Estudios Políticos para América Latina y África).*

La paz solo será posible si se establece una garantía de tipo económico fundamental: la utilización de los recursos que actualmente están dedicados a la investigación armamentística y a la fabricación de armas. Así lo reconoce explícitamente la Declaración sobre el Progreso, de la Asamblea general de Naciones Unidas, de 11 de Diciembre de 1969, en su párrafo 11: *"Reconociendo que es urgente consagrar a las obras de paz y progreso social recursos que se utilizan en armamentos y se malgastan en conflictos y devastaciones..."* Otras dos garantías del derecho a la paz, dentro de las garantías de naturaleza económica son: la eliminación del colonialismo económico y la eliminación de la injusticia social que supone la existencia de graves desniveles económicos entre los países del norte y los países del sur, así como entre las diversas clases sociales dentro de los Estados.

Como garantía cultural de extraordinaria importancia aparece la educación para la paz y la no violencia, desde los cursos más básicos hasta los cursos superiores y universitarios. En este sentido el artículo 26.2 de la Carta de San Francisco establece la obligación para los Estados miembros de que la educación promueva el desarrollo de las actividades de Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. En el mismo sentido se expresa, entre otros: El artículo 5.1 a) de la Convención de la UNESCO contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, proclamada en París el 14 de Diciembre de 1960.

Los principios proclamados en la Declaración de las Naciones Unidas sobre el fomento entre la juventud de los ideales de paz, respeto mutuo y comprensión entre los pueblos, de 7 de Diciembre de 1965, principios I a III y VI.

El principio I establece:

*La juventud debe ser educada en el espíritu de la paz, la justicia, la libertad, el respeto y la comprensión mutuos, a fin de promover la igualdad de derechos de todos los seres humanos y de todas las naciones, el progreso económico y social, el desarme y el mantenimiento de la paz y la seguridad internacionales.*

El principio III establece:

*Los jóvenes deben ser educados en el espíritu de la dignidad y la igualdad de todos los hombres, sin distinción alguna por motivos de raza, origen étnico o creencia, y en el respeto de los derechos humanos fundamentales y del derecho de los pueblos a la libre determinación.*

El principio VI establece:

*La educación de los jóvenes debe tener como una de sus metas principales el desarrollo de todas sus facultades, la formación de personas dotadas de altas cualidades morales, profundamente apegadas a los nobles ideales de paz, libertad, dignidad e igualdad para todos y penetradas de respeto y amor para con el hombre y su obra creadora. A este respecto corresponde a la familia un papel importante. La nueva generación debe adquirir conciencia de las responsabilidades que habrá de asumir en un mundo que estará llamada a dirigir, y estar animada de confianza en el porvenir venturoso de la humanidad.*

El derecho a un medio ambiente sano está reconocido en las principales declaraciones internacionales actuales de derechos humanos de tres formas distintas, aunque convergentes:

Genéricamente, a través del reconocimiento del derecho a la vida, entendido en todas sus acepciones. Artículo 3 de la Declaración Universal de Derechos Humanos: “*Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de la persona*”. Artículo 1 de la Declaración Americana de Derechos Humanos: “*Todo ser humano tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona*”. Artículo 6.1º del Pacto Internacional de

Derechos Civiles y Políticos: *“El derecho a la vida es inherente a la persona humana. Este derecho estará protegido por la ley. Nadie podrá ser privado de la vida arbitrariamente”*. Artículo 4.1 de la Convención Americana de los Derechos Humanos: *“Toda persona tiene derecho a que se respete su vida. Este derecho está protegido por la ley y, en general, a partir del momento de la concepción. Nadie puede ser privado de la vida arbitrariamente”*. Artículo 2.1 del Convenio Europeo de Derechos Humanos: *“El derecho de toda persona a la vida está protegido por la ley...”* Artículo 2 de la Declaración de los Derechos y Libertades Fundamentales, aprobada por el Parlamento Europeo, en virtud de Resolución de 16 de mayo de 1989: *“Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona”*.

También está reconocido de una forma genérica este derecho a través del reconocimiento del derecho a la salud: Artículo 25.1. de la Declaración Universal de Derechos Humanos: *“Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios...”* Artículo 11 de la Declaración Americana de Derechos Humanos y Deberes del Hombre: *“Toda persona tiene derecho a que su salud sea preservada por medidas sanitarias y sociales, relativas a la alimentación, el vestido, la vivienda y la asistencia médica, correspondientes al nivel que permitan los recursos públicos y los de la comunidad.”* Artículo 11 de la Carta Social Europea: *“Para garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la protección de la salud, las Partes Contratantes se comprometen a adoptar, directamente o en cooperación con organizaciones públicas o privadas, medidas adecuadas para entre otros fines: 1. Eliminar en lo posible, las causas de una salud deficiente. 2. Establecer servicios educacionales y de consulta dirigidos a la mejora de la salud y a estimular el sentido de la responsabilidad individual en lo concerniente a la misma. 3. Prevenir, en lo posible, las enfermedades epidémicas, endémicas y otras.”* Artículo 11 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales: *“Los Estados Partes en el*

*presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a un nivel de vida adecuado para sí y su familia, incluso alimentación, vestido y vivienda adecuados, y a una mejora continua de las condiciones de existencia..”.*

Por otra parte es necesario reseñar la adopción el 17 de julio de 1998 del Estatuto de la Corte Penal Internacional con sede en La Haya, aunque con limitaciones, pues no forman parte de la institución países como China, India, Turquía, Israel y, por su parte, Estados Unidos ha conseguido ya medio centenar de acuerdos bilaterales con países signatarios para que no acusen ante dicho tribunal a los ciudadanos estadounidenses asentados en su suelo. La Corte Penal Internacional nació con un planteamiento jurídico que aspira a fomentar la paz en un mundo unipolar, impedir la impunidad de los crímenes contra la humanidad y ayudar a prevenir las atrocidades que ha sufrido la humanidad. Incluso los más críticos con sus carencias, como las ONG, cuyo trabajo y apoyo fueron definitivos para su puesta en marcha, han celebrado su puesta en marcha. Los expertos consideran que su éxito estará en función del apoyo que consiga de los países que lo sustentan. El camino parece abierto y se están produciendo encausamientos y sentencias de jueces europeos sobre Sharon, Rios Montt o Pinochet que en un futuro podrían ser llevados ante la Corte Penal Internacional.

Otro debate de gran actualidad es la legitimidad y justificación de la llamada “guerra humanitaria o preventiva” y la “obligación moral” de acudir, a veces de forma unilateral y sin apoyo de los organismos internacionales competentes, en rescate de pueblos que viven bajo regímenes brutales. En este sentido el periódico El País del 13 de julio de 2003 publicaba el debate de la revista estadounidense “The Nation” del que se reseñan algunas declaraciones de los pensadores participantes:

Falk (2003:12-13), profesor de la Universidad de California. *“Considero que el Gobierno Bush – que acababa de iniciar la guerra de Irak- ha hecho todo lo posible por quebrantar el orden mundial en su evolución normal”*



Kaldor (2003:12-13), profesora de la London School of Economics. *“El objetivo de la intervención humanitaria no es la victoria sobre otro colectivo, sino la protección de la gente y la detención de los criminales”*

Power (2003:12-13), profesora de la Kennedy School of Government. *Necesitamos un mecanismo de repuesto para legitimar las intervenciones, que podría encontrarse tal vez en el secretario general de la ONU”*

Mandami (2003:12-13), director del Instituto de Estudios Africanos de la Universidad de Columbia. *“Mientras los beneficiarios de la guerra de Congo sigan siendo más influyentes que los millones de víctimas, no habrá intervención humanitaria”. “En un mundo globalizado compuesto de Estados muy desiguales, la intervención humanitaria se convertirá, en la práctica, en la de una gran potencia”.*

Rieff (2003:12-13), subdirector de The World Policy Journal *“El colonialismo europeo se emprendió en nombre de los imperativos humanitarios. Era una pantalla para los intereses económicos de Francia y Gran Bretaña”.*

Rouleau (2003:12-13), escritor y ex embajador de Francia en Túnez y Turquía. *“Hay indicios de que Estados Unidos pretende hacer de Irak un satélite como preparación para la consolidación en Oriente Próximo”.*

Steel (2003:12-13), catedrático de Relaciones Internacionales en la Universidad de California del Sur. *“La intervención humanitaria es un principio noble que puede someterse fácilmente a la distorsión y al abuso”. “Justificar las intervenciones militares para imponer la democracia es una tapadera cínica del imperialismo o, si no, un acto de ingenuidad irresponsable”*

A este debate se suma el jefe del Gobierno español, José María Aznar, con una apuesta clara por la guerra preventiva. *“Instar al ejército a que se prepare para acometer ataques anticipatorios... una parte más del*

*sentido de la responsabilidad que le incumbe al gobernante*". (Fuente: El País, 21-10-2003).

En sentido contrario, se incluye, en el anexo de este documento, la ilegitimación de la guerra que realizan los miembros de la Asamblea Constitucional Colombiana que, en su día, elaboró la vigente Constitución de 1991 y que recorre todo el pensamiento constitucional del país objeto de estudio en este trabajo.

### **2.1.3. Educación para la paz**

La paz, según se ha expuesto, equivale a la práctica real de los derechos humanos en su dimensión económica, social y política, de modo que esta paz no representa un simple ideal más o menos utópico sino que está sostenido por unos principios contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos que conforman la conquista y lucha de la humanidad por el bienestar y el reconocimiento de unos derechos inherentes a las personas. La educación para la paz se legitima, sea o no aceptada esta legitimación dentro de las políticas y administraciones educativas, por un conjunto de resoluciones, acuerdos, convenios, pactos y declaraciones de los organismos internacionales. La educación para la paz y los derechos humanos es necesaria, para la práctica del derecho a la paz. El derecho a la paz define y sostiene esta educación. *"La escuela ni es ni debe pretender ser una urna aislada de su entorno, sino que debe plantearse la realización constante de acciones para intervenir en él"* (Sánchez Delgado, 1998:604) Al mismo tiempo, la educación para la paz no puede restringirse sólo al marco de la escuela o de las instituciones educativas, sino que abarca la realidad total de la persona, la sociedad y el mundo en constante desarrollo.

La educación para la paz se configura desde múltiples dimensiones y se extiende desde ángulos diferentes de acuerdo con el sujeto educado.

*No queremos caer en la quimera idealista de pensar que la educación es la fuerza genésica capaz por sí sola de desencadenar la transformación del mundo, de solucionar el hambre, la injusticia, la desigualdad, la explotación, la enfermedad, el sufrimiento... Pero tampoco creemos que podamos sentarnos a esperar a que las condiciones materiales cambien para poder empezar a educar... (Sánchez Delgado, 2001:356-357).*

Dependiendo del concepto de paz que se adopte, así resultará un modelo más o menos acertado de educación para la paz. Es evidente que esta educación no puede reducirse a la mera transmisión de aquellos contenidos relativos a la paz, sino que desde una dimensión global debe repercutir en todo el currículo entendido este como todo aquello que el medio ofrece a los individuos como posibilidad de aprender tanto en el seno de las instituciones educativas como fuera de ellas. Por esta misma razón debe formar parte integral e integrada de todo el sistema educativo, no como una actividad aislada u ocasional motivada por la celebración de efemérides o años internacionales, sino como elemento esencial de todo proyecto educativo que pretenda ponerse al servicio de la humanidad. Un proyecto sostenido por la paz negativa tenderá a fortalecer la norma y el orden institucional para evitar de este modo cualquier alteración de lo que se entienda por convivencia. Por el contrario, un proyecto educativo elaborado desde una perspectiva de la paz positiva e imperfecta tenderá a valorar todas las acciones pedagógicas caracterizadas por aquella convivencia donde los conflictos se resuelven favorablemente para todos y no exagerará excesivamente las perturbaciones o violencias que en el seno de la organización se produzcan como un rasgo constante y esencial de la misma. Y actuará, a la vez, ante la violencia con soluciones dirigidas a frenar y prevenir no sólo las expresiones de esa violencia ejercida de manera directa, sino tratando de descubrir tanto en la cultura (clima escolar) como en la estructura (organización formal e informal) las raíces de la misma.

La concepción de paz imperfecta sugiere un modelo procesual de educación para la paz que apoyándose en las vivencias personales intenta comprender y transformar la realidad sin tener que esperar que se haya producido una conciencia universal para que la violencia deje de existir. Es la traducción de la máxima ecológica “Piensa globalmente y actúa localmente” enriquecida con “Piensa sobre lo cercano para transformarlo y mejorar la comprensión de lo global”. Al igual que al trabajar sobre aspectos de salud (Buiza, Martín, Montoya y Salguero, 1996:17) se proponía “*Las escuelas deben ser saludables, no sólo enseñar salud*” podemos pensar en escuelas “de” y “en” paz. Crear una conciencia mayoritaria a favor de la paz desde la cotidianidad en el convencimiento de que una utopía de hoy puede ser una realidad mañana.

*“La utopía realizada es demagogia, pues la utopía no se realiza nunca, si recordamos una vez más su origen etimológico y conceptual, “no lugar”. El que no se pueda realizar nunca, no significa que no se pueda ir realizando e incluso que se deba trabajar por su realización nunca lograda si se tiene una consideración ética de la existencia”.* (Monclús 1995: 29).

Como decía Gandhi “*No hay camino para la paz, la paz es el camino*”. (cit. [www.solidaridad.net](http://www.solidaridad.net)). En ese camino la educación, como proyecto individual y social, es un instrumento eficaz de transformación, aunque no es el único y significa:

\*Enseñar y aprender a resolver los conflictos de forma no violenta como estrategia para prevenir la violencia y hacer de nuestras relaciones humanas una fuente de enriquecimiento personal puesto al servicio de la comunidad, especialmente de los más vulnerables.

\*Aprender unos valores, verdaderamente significativos, construidos colectivamente, como elemento esencial de un aprendizaje ciudadano que

durante toda la vida potencie, a través de una democracia cada vez más participativa e igualitaria, nuestra responsabilidad solidaria con las generaciones presente y futuras.

\*Promover un aprendizaje orientado a la acción en distintos ámbitos para conseguir que ese ideal compartido de paz, como justicia y equidad, constituya un verdadero y permanente proceso a través del cual cada vez sean menos los miembros de la sociedad a quienes se niega el ejercicio y disfrute de los derechos humanos.

La educación para la paz y los derechos humanos, como acción concreta y específica, debe inspirarse para su realización en los pensamientos y experiencias pedagógicas que han tenido como objetivo la formación y desarrollo de la persona integral, solidaria y fraterna. No puede entenderse como una acción neutral, puesto que pretende unos objetivos muy diversos a los tradicionales. Esta educación tiene una dimensión política, en cuanto que, no sólo busca la construcción de la paz como ausencia de guerra, sino fundamentalmente como justicia. Este objetivo es, en definitiva, la transformación de las relaciones y estructuras de poder, la transformación de la sociedad misma. Aunque podamos encontrar en el pasado momentos y experiencias que inspiren la educación para la paz como el caso de Luis Vives (Sánchez Delgado, 2000:16).

*Llama la atención especialmente su preocupación por la paz y su constante denigración de la guerra como causante de tremendos males. Las guerras son para él consecuencia de la ignorancia y el desconocimiento. Su espíritu cosmopolita le lleva a considerar que todas las guerras son guerras civiles, pues se producen entre habitantes de un mismo mundo. En consecuencia, al enseñar historia, no deben ser las guerras el contenido principal (...) lo que debe resaltarse de ellas es la realidad de sus consecuencias nefastas para la humanidad.*

Sin duda, la educación para la paz, tiene su nacimiento en un momento concreto y surge como necesidad urgente debido a motivaciones específicas. Es el peligro de la destrucción total de la humanidad lo que motiva el cambio lentísimo de las relaciones internacionales y la génesis de la educación para la paz.

El seminario de educación para la paz de la Asociación Pro Derechos Humanos ha señalado los siguientes rasgos como característicos de la educación de la paz (Asociación Pro Derechos Humanos, 1990):

- a) Presupone tomar partido en el proceso de socialización, por valores que alienen el cambio social y personal.
- b) Cuestiona el propio proceso educativo, alejándose de la concepción tradicional de la enseñanza en que el alumno es un mero recipiente sobre el que trabaja el docente. Es decir, entiende la educación como un proceso activo-creativo en el que los alumnos son agentes vivos de transformación.
- c) Pone el énfasis tanto en la violencia directa como en la estructural, facilitando la aparición de estructuras poco autoritarias, no elitistas, que aliente la capacidad crítica, la desobediencia, el auto-desarrollo y la armonía personal de los participantes. Comenzando por lo más próximo a los alumnos, se irá extendiendo poco a poco hacia ámbitos más amplios.
- d) Lucha contra la violencia simbólica, estructural, presente en el marco escolar.
- e) Intenta que coincidan fines y medios. Se trata de llegar a contenidos distintos a través de medios distintos, haciendo del conflicto y del aprendizaje de su resolución "no violenta" punto central de actuación.
- f) Combinan ciertos conocimientos sustantivos con la creación de una nueva sensibilidad, de un sentimiento empático que favorezca la comprensión y aceptación del "otro".

g) Presta tanta atención al currículum explícito como al currículum oculto, es decir, a la forma de organizar la vida de la escuela. Este ha de ser coherente con los contenidos manifiestos.

Otra mirada a la educación para la paz está relacionada con el reconocimiento recíproco de la condición humana y la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano (Morin, 2001) que puede fundamentar una cultura universal, conformada colectivamente, que aspire a resolver las problemáticas y retos del futuro desde una forma de gobierno fundada en la justicia. Para Tuvilla Rayo (2000), la educación, centrada en el diálogo entre los actores, dirigida a aquel aprendizaje que favorece la comprensión del mundo, un mayor desarrollo de la personalidad de cada cual y la mejor forma posible de utilizar las capacidades para abordar con creatividad y éxito los problemas reales de una sociedad sometida a acelerados y constantes cambios debe favorecer las relaciones dialógicas o comunicativas como instrumento de descubrimiento compartido del saber e igualitaria como intercambio de percepciones, emociones, sentimientos e ideas de lo que somos y a lo que aspiramos, basado este intercambio en el respeto de la dignidad humana y en la diversidad cultural y contextual o histórica que construye la realidad y sus posibilidades de mejora partiendo de las preocupaciones reales de los que educan y se educan.

El diálogo necesario que presenta Tuvilla tendría el sentido que plantea Freire (1967), de relación horizontal de A más B, que comunica y busca que los polos del diálogo se ligen, con amor, esperanza y fe uno en el otro, para que se hagan críticos en la búsqueda de algo y se forme una relación de simpatía entre ambos.

Por otra parte, la educación no puede ni debe acontecer al margen de la dimensión ética; pues educar, según Victoria Camps (1994), es formar el carácter, en un sentido extenso y total, para que se cumpla un proceso de

socialización imprescindible, y formarlo para promover un mundo más civilizado, crítico con los defectos del presente y comprometido con el proceso moral de las estructuras y actitudes sociales. ¿Cuáles deben ser los valores mínimos universalizables y consensuados que posibilitan el reconocimiento de lo que como seres humanos nos hace semejantes y, a la vez, diferentes? Según los desafíos de Morin (1999):

\*Reflexionar sobre la mejor forma de poner la educación al servicio de la Humanidad, como meta, en primer lugar, de asegurar el pleno ejercicio de los derechos democráticos y la cohesión social a través de la participación; las competencias básicas para una ciudadanía informada y responsable; la construcción de una cultura científica para todos; el cultivo de los valores y actitudes de aprecio de si mismo y de los otros, como base de la convivencia y la paz; y los procedimientos para seguir aprendiendo y accediendo al conocimiento a lo largo de toda la vida. Por otro lado, esta educación debe mantener un adecuado equilibrio tanto en su dimensión humanista como tecno-científica, considerando las necesidades de los individuos y las demandas sociales. Y por último, la revisión y actualización periódica del currículo, en su concepción más amplia, para permitir el desarrollo de las dimensiones señaladas.

\*Considerar la educación como un proceso caracterizado por una especial relación comunicativa o aprendizaje dialógico, sostenido por los principios de igualdad y no-discriminación cuyo fin no es exclusivamente la transmisión de conocimientos, sino la construcción colectiva de los mismos, desde el reconocimiento y respeto a la diversidad, guiada por la búsqueda de soluciones reales y posibles a las problemáticas a las que las sociedades, según su contexto, deben dar respuesta. O dicho a la manera de Cortina (1995:20):

*La educación del hombre y del ciudadano ha de tener en cuenta, por tanto, la dimensión comunitaria de las personas, su proyecto personal, y también su*



*capacidad de universalización, que debe ser dialógicamente ejercida, habida cuenta que muestra saberse responsable de la realidad, sobre todo de la realidad social, aquel que tiene la capacidad de tomar a cualquier otra persona como un fin, y no simplemente como un medio, como un interlocutor con quien construir el mejor mundo posible.*

\*Enseñar la condición humana teniendo presente su naturaleza como unidad compleja que traducido al ámbito educativo significa abordar la transversalidad como un elemento diferenciador e innovador de una educación orientada por una visión holística del ser humano y del mundo. Visión que por la misma razón, en los niveles más concretos de la educación, implica una organización escolar más abierta y estrechamente coordinada con otros ámbitos sociales.

Se trata de recuperar el valor de la humanidad a través de la educación. La educación relativa a la paz es un acto pedagógico que supone un conjunto armonioso y una reflexión madura destinada a favorecer:

- El acceso a las distintas fuentes de información sobre cómo construir la paz a través de la concienciación y sensibilización sobre las problemáticas mundiales;
- La adquisición de los conocimientos necesarios para desarrollar- a través de métodos pedagógicos coherentes- un juicio crítico que ilumine tanto el análisis como la acción en relación con los obstáculos que dificultan la construcción de la paz;
- La construcción colectiva de valores y comportamientos que nos guíen como personas y como miembros de una comunidad a buscar estrategias alternativas cara a los problemas de la paz.

## 2.2. Evolución histórica

En la evolución de la educación para la paz, el concepto de paz ha estado ligado de manera subordinada, desde su primera aparición, al de la guerra. Son pues conceptos coetáneos. Las propuestas chinas de desarme datan de 546 a. C y son paralelas a los intentos griegos de usar alianzas para terminar con las guerras internas y contener las externas (Heer,1979). Aunque es cierto que la historia de la humanidad está jalonada de hechos y documentos, hitos del pensamiento universal, que han ido constituyendo un cúmulo excelente de ideas a favor de la paz, no es menos cierto también que los grandes pensadores del pasado, filósofos, teólogos, juristas..., tanto orientales como occidentales- han dedicado una atención sorprendentemente escasa a dichos problemas desde un punto de vista de una paz abierta y positiva. (Cranston,1978).

Según las circunstancias de la época, los desafíos presentes, las fuerzas dominantes o la dirección de las tendencias del pensamiento religioso, filosófico o político, entre otros, la humanidad ha ido construyendo una dimensión de la paz que en la actualidad está estrechamente unida a la recuperación de la dignidad, y con los procesos de cambio y transformación, en el ámbito personal, social y estructural, que están implícitos en el traspaso de una cultura de violencia a una cultura de paz (Fisas, 1998). En este sentido, las investigaciones actuales suelen referirse a la paz como la conjunción de Desarrollo, Derechos Humanos, Democracia y Desarme, mostrando que la ausencia de cualquiera de estas "D" constituye un factor de violencia. La paz es considerada, por consiguiente, como el proceso de fortalecimiento de cada uno de estos factores, estrechamente relacionados con el concepto de seguridad humana. Esta perspectiva actual supera la tendencia largamente sostenida, expuesta anteriormente, que defendía que la paz era la ausencia de guerra (paz negativa), evolucionando hasta la noción actual del término (paz positiva).

La paz, bajo una u otra forma, definición o proyección, siempre ha sido el pretexto de la mayor parte de las acciones políticas del ser humano; en cuyo nombre, también se han cometido las mayores barbaries. No podemos olvidar, antes de nada, que el propio concepto de paz, su naturaleza y dimensión, ha sido diferente según las diversas culturas y civilizaciones. Esto implica también hoy, si consideramos que no se siguen en todos los lugares los mismos procesos de construcción pacífica de las sociedades, que no podemos hablar de paz, sino de las paces. Así a lo largo de la línea del tiempo nos encontramos distintas versiones de "Paz" - *eirene* griego, *pax* romana, *santhi* hinduista, *ahimsa*, paz jainista, la paz taoista, *shalom* hebreo, *pax* hispánica, *pax* americana... - con sus diferentes modos tanto de concebir y organizar el mundo como de resolver y enfrentar los conflictos.

La perspectiva negativa de la paz ha conducido, como se exponía anteriormente, a confundir conflicto con violencia. Esta confusión en la actualidad permanece en la opinión popular y se mantiene en nuestro propio uso de la lengua. El Diccionario de la Lengua Española define al término paz como "situación y relación mutua de los que no están en guerra" o "sosiego y buena correspondencia de unos con otros, en contraposición a disensiones, riñas y pleitos". Por su parte conflicto se define como "lo más recio de un combate". No es extraño pues que durante mucho tiempo los investigadores se dedicaran al estudio de la guerra y de los conflictos bélicos.

Tradicionalmente, el modo de defensa alternativo a la defensa armada ha sido la defensa no violenta que se incluye en este apartado por su carácter totalizador e incluye la formación de una cultura de paz. Arun Gandhi, nieto de Mahatma, (2003:84) sigue defendiendo esta causa. *"Tenemos que ser nosotros el cambio que queremos ver... debemos aprender a dominar la ira, que es lo que causa cerca del 90% de la violencia en nuestra vidas personales y nacionales"*. Aunque algunas personas más

heterodoxas como Agustín García Calvo (2003:3) sean críticas con la actuación de los movimientos no violentos... *“No paz, sino guerra a la guerra... muerte a la muerte”*.

El tipo de defensa no violenta tiene una serie de características que son la antítesis del modo de defensa tradicional: La defensa no violenta requiere el cumplimiento de cuatro condiciones:

1- Población bien informada de los principios y técnicas de la no violencia. Lo cual requiere formación teórica (estudio de los principios de la misma y de las acciones realizadas con anterioridad) y formación práctica (formación en las técnicas de la no violencia). De aquí que la educación deba recoger ambos aspectos y que los métodos pedagógicos en la categoría genérica “educar para la paz” apelen a la solidaridad y a la creatividad de los estudiantes. Se trata, de civilizar la defensa. No es sólo un proceso de desarme, sino de transarme

2- Asunción por los individuos y las colectividades locales de una gran parte de sus responsabilidades políticas, actualmente confiadas al estado. Lo político toma así una revalorización y un nuevo significado frente a la actual crisis del estado, la desmoralización de los ciudadanos respecto de lo público con la consiguiente tendencia a refugiarse en la subjetividad y la corrupción generalizada. Se pretende constituir una fuerza de disuasión.

3- Apelación al sentido de solidaridad. La actual estructura militar y la consiguiente carrera de armamentos contribuyen de una manera muy eficaz a hacer insolubles los problemas sociales. Hoy cada vez va quedando progresivamente en evidencia que el ejército es un instrumento del poder hegemónico. Los métodos de acción no violenta son instrumentos de defensa del pueblo, ejercitados por el pueblo y para el pueblo.

4- Realización de una política exterior realmente pacífica. Se produce una renuncia a toda política fundada en el terror militar y en la carrera de armamentos. La acción no violenta constituye un importante instrumento de lucha contra la carrera de armamentos y correlativamente en instrumento de lucha por la justicia social.

En virtud de esas características se puede afirmar que la defensa no violenta ofrece una serie de ventajas sobre el modo de defensa tradicional:

- La lucha armada puede ser utilizada con cualquier fin. La lucha no violenta sólo puede ser utilizada por causas realmente justas.

-Al contrario que la defensa armada, la defensa no violenta no acepta la derrota en cualquier fase de la lucha. Como señalaba Gandhi (Krishna Kumar, 1993) una nación o un grupo de personas que ha hecho de la no violencia su política fundamental, no puede ser sometida a esclavitud ni aún con las armas más sofisticadas.

-La defensa no violenta no es sólo una forma de actuación frente a una posible acción de agresión exterior, sino que tiene un alcance y significado mucho más amplio: permite establecer vínculos de solidaridad a lo largo y a lo ancho de todo el tejido social: en las relaciones económicas, políticas... En definitiva, se constituye en un importante instrumento de dignificación social.

-Conversión de la acción violenta de defensa exterior en acción no violenta de defensa del país, tanto exterior como interior.

-Superación del principio "*Si vis pacem para bellum*" por el principio "*Si vis pacem para pacem*". Consiguientemente supone la superación del

maquiavélico “El fin justifica los medios”, por “*El fin está en los medios*”. (Gandhi, cit. www solidaridad. net).

-Superación del peligro permanente de los golpes militares.

-Creación de vínculos de solidaridad.

-Democratización y, por tanto, traslación del ejercicio del poder desde el estado a la sociedad. Lo cual significa que es el propio titular del poder, el pueblo, quien lo ejercita.

-Destrucción del inmenso, poderoso y peligroso arsenal militar existente.

-Reconversión de la industria de armamentos en industrias útiles a la sociedad.

-Contribución a la conservación del medio ambiente.

-Contribución eficaz a la progresiva desaparición de las desigualdades sociales.

-Contribución a la protección, desde la protección del derecho a la paz, de los demás derechos humanos.

Es cada vez más frecuente encontrarse con acciones no violentas, de distintos colectivos, en las guerras actuales. Grossman (2003-13) dedica un artículo a algunos pilotos de Israel.

*Hace unas dos semanas, veintisiete pilotos del Ejército del Aire... anunciaron que se negaban a seguir cumpliendo las órdenes de lanzar misiles o bombas en lugares con población civil palestina, incluso aunque el objetivo fuera atentar contra un terrorista...para evitar herir a civiles inocentes... se han sumado a los cientos de*

*soldados y oficiales que se niegan a cumplir ciertas órdenes... Todos ellos en general son castigados con pena de cárcel.*

También en la reciente guerra de Irak, veteranos de EEUU pidieron a los soldados cuestionar la guerra y “actuar en conciencia” ([www.callcoscience.net](http://www.callcoscience.net))

David Hartsough y Mel Duncan, en la actualidad, enlazan con las tradiciones no violentas proponiendo la intervención humanitaria alternativa, una Fuerza Mundial de Paz No violenta (GNPF, por sus siglas en inglés [www.nonviolentpeaceforce.org](http://www.nonviolentpeaceforce.org)). Ante las recomendaciones hechas por la Apelación por la Paz de La Haya, en mayo de 1999, se está desarrollando una GNPF con una significativa participación de los líderes religiosos, activistas populares de la paz, la justicia y los derechos humanos, estudiosos, funcionarios gubernamentales y personal militar. La misión es facilitar la creación de una fuerza de paz internacional civil no violenta entrenada. La Fuerza de Paz será enviada a áreas en conflicto para impedir la muerte y la destrucción y para proteger los derechos humanos, creando así el espacio para que los grupos locales luchen sin violencia, entren al diálogo y busquen una solución pacífica. La idea no es nueva, M.K. Gandhi estaba trabajando en el *Shanti Sena* (Ejército de Paz) cuando fue asesinado. A lo largo de los últimos 20 años se ha forjado un notable desarrollo en el logro de la paz internacional no violenta. Las Brigadas Internacionales de Paz (PBI, por sus siglas en inglés), Testigos para la paz, Equipos de paz de los Balcanes, Equipos de paz cristianos y otros han salvado vidas y creado una impresionante base experimental. La Fuerza de paz se construirá a un nivel de 2.000 miembros activos, 4.000 reservistas y 5.000 defensores para el año 2010. Los miembros serán de diferentes países, grupos étnicos, creencias y edades. Los miembros podrían ser reclutados de una variedad de estilos de vida, incluyendo ex miembros de equipos de paz, personas con experiencia en la observancia forzosa militar o legal, miembros de comunidades religiosas y espirituales, veteranos de los derechos civiles,

movimientos laborales, antibelicistas, feministas, ecologistas... La GNPF espera estar lista para entrar en operación en 2003. El primer año de operaciones costará 8 millones de dólares (lo que el mundo gasta en lo militar cada cuatro minutos).

### **2.2.1. Investigaciones y situación actual**

La Investigación para la paz, iniciada después de la Segunda Guerra Mundial, persigue la reducción de la violencia y busca conocer los mecanismos y dinámica de los conflictos para encontrar vías de solución pacífica a los mismos, a través del estudio de los cambios de comportamiento de las sociedades. Entre sus rasgos podemos destacar su carácter normativo pues posee un elevado contenido de juicios de valor y se orienta hacia la acción en la elaboración de políticas que exceden el marco académico; interdisciplinario y transdisciplinario ya que utiliza los conocimientos de diversas ciencias y combina los distintos métodos; institucional con numerosos centros de investigación en todo el mundo; y global al estudiar diferentes niveles y destinatarios que abordan las problemáticas que afectan al conjunto de la humanidad.

La educación para la paz constituye, desde sus orígenes, junto a la acción para la paz, uno de los principales objetivos de la Investigación para la paz. Y esto es así porque se parte de la convicción de que la paz en sentido positivo, como proceso íntimamente relacionado con los avances de las sociedades, necesita métodos y estudios científicos que analicen situaciones contrarias a la cultura de la paz y aporten y orienten soluciones, (investigación); requiere la información y la formación de la ciudadanía sobre las problemáticas mundiales para buscar y trabajar en la solución creativa y positiva de las mismas, (educación); y, exige la acción o puesta en práctica de medidas, recursos y esfuerzos humanos que construyan la paz.



Los trabajos pioneros de Johan Galtung han permitido un mínimo de rigurosidad conceptual sobre lo que se entiende por paz relacionada con la violencia y han significado una referencia fundamental en la llamada Investigación para la Paz. Para este autor la paz se define en términos de ausencia de violencia. Así: "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" (Galtung, 1985 cit. Curso sistémico de DDHH del IEPALA). La definición de violencia indicada tiene la virtud de abarcar un conjunto amplio de fenómenos en que las personas están imposibilitadas de realizarse en los diferentes planos del desarrollo de su individualidad por la violencia visible o estructural y cultural, en estrecha relación con el grado de satisfacción de las necesidades humanas básicas.

Además de la caracterización de estos diferentes tipos de violencia, la definición de Galtung posee una virtud adicional: su definición de paz escapa a una concepción lineal y unidimensional de la misma. No se trata de saber si las sociedades se aproximan con mayor o menor grado a un tipo ideal de paz, como una situación final o estado, sino discernir en el presente cómo éstas identifican y resuelven los tipos de violencia que generan o a los que se enfrentan. La paz, por consiguiente, se construye; es un proceso social permanente. El estudio empírico de la paz significa, entonces, abandonar cualquier concepción que suponga un estadio pacífico ideal. Por el contrario, se trata también de identificar cuáles son los espacios presentes de la violencia construidos históricamente por las sociedades.

Es interesante notar el grado de ruptura del enfoque de Galtung con los estudios más clásicos sobre la temática de la paz. Para este autor el potencial para la violencia, como para el amor, está en la naturaleza humana, pero las circunstancias condicionan la realización de ese potencial. ¿Cómo construir la paz? Es necesario, primero, trazar el mapa de la violencia que

Galtung relaciona con un triángulo en cuya cúspide o vértice visible se sitúa la violencia directa, real, ejercida, relacionada proporcionalmente con los otros vértices (base) más ocultos o menos visibles constituidos por la violencia cultural y la violencia estructural. Esto implica que la paz debe construirse en la cultura y en la estructura y no sólo en la "mente humana" como se expresa en la Carta de Constitución de la UNESCO. Y no basta, por otro lado, reconstruir sólo la paz después de un conflicto bélico, porque si bien puede evitarse la violencia directa, la más visible, deben buscarse alternativas para transformar las estructuras y las raíces de las mismas que se encuentran en la propia cultura. La tesis que mantiene Galtung (1998 cit. Curso sistémico de DDHH del IEPALA) es que "si las culturas y estructuras violentas producen violencia directa, entonces tales culturas y estructuras también reproducen la violencia directa". ¿Cómo salir de este círculo vicioso?. Para Galtung la paz definida como la capacidad de manejar los conflictos tiene dos soluciones: la política de la democracia y la política de la no violencia. Retornamos pues a la concepción oriental de paz positiva y al principio práctico jainista de *ahimsa* (no matar, no hacer daño a ningún ser viviente) la "no violencia", con el doble significado de respeto total a la persona y como forma, en el ámbito político, de lograr el cambio social.

Para Fisas (1998), si la ausencia de guerra podemos denominarla como paz negativa, la ausencia de violencia equivaldría a paz positiva, en el sentido de justicia social, armonía, satisfacción de las necesidades básicas (supervivencia, bienestar, identidad y libertad), autonomía, diálogo, solidaridad, integración y equidad.

*{La paz} no puede consistir únicamente en la ausencia de conflictos armados, sino que entraña principalmente un proceso de progreso, de justicia y de respeto mutuo entre los pueblos, destinado a garantizar la edificación de una sociedad internacional en la que cada cual pueda encontrar su verdadero lugar y gozar de la parte de los recursos intelectuales y materiales del mundo que le corresponde y que, la paz fundada en la injusticia y la violación de los derechos humanos no puede ser*

*duradera y conduce inevitablemente a la violencia.* (Resolución 11.1 Conferencia General de UNESCO 1974).

La paz entendida como la suma de tres tipos de paces: paz directa (regulación no violenta de los conflictos), paz cultural (existencia de valores mínimos compartidos) y paz estructural (organización diseñada para conseguir un nivel mínimo de violencia y máximo de justicia social) supone un consenso y acuerdo conceptual que define la paz en relación no con la guerra sino con la violencia, significa la superación de la misma buscando sus raíces profundas tanto en el plano más visible (violencia directa) como en los más ocultos (violencia cultural y violencia estructural): la paz es un proceso gradual y permanente de las sociedades en el que poco a poco se instaura lo que se llama justicia. Pero es necesario ser conscientes de que la paz, en ese escenario, es un camino emprendido, repleto de errores, de ensayos, de búsquedas nuevas y creativas que tratan de superar los retos del presente y anticiparse al futuro. Esas tentativas no son siempre perfectas y, por consiguiente, no debemos caer en la tentación de considerar la paz como una meta final, como un estado inamovible, perpetuo. Muy al contrario, la paz es el resultado de nuestras relaciones humanas, pero no únicamente de estas relaciones, porque la misma paz es un fenómeno a la vez interno y externo al ser humano. Como fenómeno interno no basta con conseguirla "en la mente de los hombres", sino también en otros espacios: en la cultura, en las estructuras organizativas, en la economía, en la dimensión política y en lo social.... Pero a su vez también en el plano más externo: en su dimensión ecológica. De ahí que la paz tenga un enfoque holístico, pues se trata de buscar una armonía, un equilibrio tanto con nosotros mismos y con los demás, como con el medioambiente. Esto revela la necesidad de un nuevo poder pacifista guiado por un nuevo enfoque de lo que entendemos por paz, pero no de paz como algo perfecto, acabado, perpetuo, sino como un proceso imperfecto, inacabado. De ahí que algunos autores, opten por la llamada paz imperfecta que conlleva (Muñoz, 2001), una ruptura con las concepciones anteriores de la paz como algo perfecto y no alcanzable en el

día a día; el reconocimiento de las realidades, prácticas y acciones pacifistas y sus capacidades para actuar y transformar su entorno más cercano; la anticipación y planificación de los posibles futuros conflictivos.

Si se tiene presente que “*Entre lo que sabemos y lo que podemos hacer hay una brecha que no sabemos cómo superar*” (Bauman, 2003:11), se debe contemplar que si el concepto de paz positiva marcó una ruptura con la noción tradicional estableciendo la relación de paz no con la guerra sino con la violencia; la paz imperfecta señala un avance por cuanto si bien reconoce la imperfección de la condición humana, también percibe que nuestras relaciones están caracterizadas por decisiones y acciones guiadas, la mayoría de las veces, por la regulación pacífica o no violenta de los conflictos lo que permite que los seres humanos en nuestras continuas tentativas, procesos y ensayos tengamos cotidianamente más momentos de paz que de violencia o de guerra. Para percibir esos momentos es necesaria un actitud positiva abierta y de encuentro con los "otros". Se trata de comenzar, no sin dificultad, a construir la paz desde los espacios más próximos, desde nuestras experiencias personales y sociales, porque como dice Raimundo Panikkar (1995), si queremos la paz debemos prepararla nosotros mismos (*Si vis pacem, para te ipsum*), porque los paradigmas de paz anteriores han sido inútiles y se precisa crear un espacio donde la creatividad pueda desarrollarse, un espacio donde las soluciones incluso parciales, relativas, pequeñas e imperfectas, sean posibles.

Todo esto implica una nueva orientación epistemológica y didáctica que consiste como indica Martínez (2001) en investigar las características de los momentos de paz reconociendo su carácter procesual y, por consiguiente, imperfecto, en lugar de basar la investigación en la guerra o la violencia y educar según Tuvilla (2000) aprovechando como elemento esencial de nuestro aprendizaje dialógico esas vivencias y experiencias positivas que favorecen las relaciones humanas y que resuelven de manera

pacífica, casi siempre, nuestros conflictos de intereses. Educación por consiguiente optimista, fundada en el respeto compartido por la dignidad humana y por la construcción colectiva de una ética mínima sobre la que se sostiene la convivencia. Actuar a favor de la construcción de la paz desde los espacios más cercanos a los más distantes, buscando el establecimiento de redes que posibiliten transformaciones y cambios en todos los ámbitos a través de la cooperación y su fuerza sinérgica resultante.

No se puede concluir este apartado sin hacer referencia a los esfuerzos de algunos organismos internacionales para la creación de una cultura de paz y de defensa de los derechos humanos. Son especialmente relevante las acciones llevadas a cabo por la UNESCO desde su fundación en 1945, recogidas por Monclús A. y Sabán C. (1999:cap.4).

En la última década se puede hacer referencia a: Plan de Acción Mundial sobre la Educación para los Derechos Humanos y la Democracia (Montreal, 1993); la Declaración y Programa de Acción de la Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos (Viena 1993), que hace referencia al Plan de Acción de Montreal; la Declaración aprobada por la Conferencia Internacional de Educación (Ginebra 1994), que la Conferencia General aprobó e hizo suya en su XXVIII sesión (1995), y el Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia; por último, el Plan de Acción para el Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos (1995-2005), que aprobó la Asamblea General en su cuadragésimo noveno período de sesiones.).

En Latinoamérica. La OEA (Organización de los Estados Americanos) y las Cumbres de las Américas han marcado en la última década las líneas generales de política educativa. Para la educación para la paz tiene especial relevancia el informe titulado *“Lineamientos para la elaboración de un programa de educación para la paz”* que elaboró la Comisión de Seguridad Hemisférica del Consejo Permanente de la OEA (Documento preparado por

la Unidad para la Promoción de la Democracia y considerado por la Comisión en su sesión celebrada el 21 de enero de 1999). Las previsiones de implementación del Plan no se han llevado a la práctica como algunas otras propuestas bienintencionadas, pero muy ligadas a conyunturas políticas y económicas. En la actualidad la UDSE (Unidad de desarrollo social y educación de la OEA ) trabaja en un programa continental de Educación en Valores para el 2003 (Tomado de la Declaración contra la Violencia de los Ministros de Educación de las Américas, Punta del Este, Uruguay, Septiembre de 2001) pero aún no se ha concretado la propuesta y sigue abierta a aportaciones de países y expertos.

Por otra parte, son especialmente significativos y se incluyen:

\*El Manifiesto de Sevilla, elaborado por diecisiete especialistas mundiales representantes de diversas disciplinas científicas que se reunieron en mayo de 1986 en la capital andaluza. Este manifiesto ha permitido avanzar en la concepción de violencia al considerarla como un ejercicio de poder, refutando el determinismo biológico que trata de justificar la guerra y de legitimar cualquier tipo de discriminación basada en el sexo, la raza o la condición social. La violencia es, por consiguiente evitable y debe ser combatida en sus causas económicas, sociales y culturales.

\*El Manifiesto de Granada que titulado “Hacia una cultura y una educación no violenta para el siglo XXI” se elaboró en el Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz celebrado el 15 de septiembre de 2002.

\*El Manifiesto 2000: En este texto varios premios Nobel de la paz, con una extraordinaria capacidad de síntesis, concretaron qué se entiende por cultura de paz e hicieron un llamamiento a todos los ciudadanos para trabajar en su consecución.

## **Líneas para un programa de educación para la Paz**

*Un Programa de Educación para la Paz en el Hemisferio debe inspirarse en los mismos principios y propósitos que dieron origen a la OEA, y que la consagran como la organización internacional desarrollada por los Estados Miembros, "para lograr un orden de paz y de justicia, fomentar su solidaridad, robustecer su colaboración y defender su soberanía, su integridad territorial", constatando además la certeza de que "la democracia representativa es condición indispensable para la estabilidad, la paz y el desarrollo de la región".*

*La aprobación en el seno de la Organización de medidas de fomento de la confianza y de la seguridad ha permitido avanzar en la puesta en práctica de valores consagrados en la Carta de la Organización. Tanto la Declaración de Santiago sobre Medidas de Fomento de la Confianza y de la Seguridad (1995), como la Declaración de San Salvador (1998), establecen el marco para desarrollar esas medidas de fomento de la confianza, una de las cuales es la elaboración de un programa de educación para la paz. Estos documentos señalan que el respeto al derecho internacional, el fiel cumplimiento de los tratados, la solución pacífica de controversias, el respeto a la soberanía de los Estados, la no intervención y la prohibición del uso o amenaza de la fuerza, de acuerdo con los términos de las Cartas de la OEA y de las Naciones Unidas, son la base para la convivencia pacífica y la seguridad en el Hemisferio y constituyen el marco para el desarrollo de medidas de fomento de la confianza. Los mencionados documentos manifiestan además que la condición esencial para lograr un efectivo régimen internacional de seguridad es que todos los Estados se sometan a reglas universales, iguales y vinculantes (Declaración de San Salvador). La Declaración de Santiago precisa que las medidas de fomento de la confianza y de la seguridad deben adaptarse a las condiciones geográficas, políticas, sociales, culturales y económicas de cada región y tienen su propio ámbito de aplicación, como lo demuestra la amplia experiencia alcanzada en el Hemisferio. La UNESCO reconoció que "la educación constituye el centro de toda estrategia de consolidación de la paz". Por medio de la educación "se imparte de la manera mas amplia posible una iniciación a los valores, las aptitudes y los conocimientos que fundan el respeto de los derechos humanos y los principios democráticos, el rechazo de la violencia y el espíritu de tolerancia, el entendimiento y la apreciación mutua entre personas, grupos y naciones." La UNESCO es un punto de referencia de gran valor para desarrollar un programa a nivel hemisférico sobre el tema Educación para la Paz y debe servir de referencia para la colaboración entre la UNESCO*

y la OEA en este campo. El desarrollo de los países del Hemisferio en la segunda mitad del siglo XX se ha visto condicionado por una serie de factores que con frecuencia ponen en peligro la paz, la democracia, la justicia, la libertad e incluso la soberanía. A problemas ancestrales aún sin solución, tales como la pobreza, se han agregado, o intensificado, fenómenos como el narcotráfico, la corrupción, el terrorismo, el crimen organizado, la inseguridad pública y otros. Ante estas realidades, la OEA y otras organizaciones internacionales han iniciado un proceso de reflexión, dirigido a crear una conciencia sobre la necesidad de luchar contra todos aquellos factores que amenazan hoy la democracia y la paz en las distintas regiones del mundo. Con el fin de aprovechar mejor los recursos existentes y hacer uso de las experiencias y las capacidades de cada una de las organizaciones internacionales es fundamental que ellas trabajen en forma coordinada y armonizada en los temas comunes. Los programas y proyectos ya realizados por la OEA en el campo de la paz y la democracia apuntan a propósitos similares a los de organizaciones internacionales como la UNESCO y por lo tanto se dan las condiciones para que la formulación de un Programa de Educación para la Paz en el Hemisferio sea una oportunidad para una mayor y mejor coordinación entre los organismos internacionales.

#### *Componentes de un programa de educación para la paz*

*El Programa de Educación para la Paz debe concebir la educación como un proceso de enseñanza y aprendizaje de valores, conocimientos, creencias, actitudes y comportamientos conducentes a la preservación y la promoción de la paz. El Programa debe orientarse a la enseñanza y el aprendizaje de valores y prácticas democráticas tanto a nivel formal como no formal, ya que se entiende que en última instancia la democracia no es sólo un sistema de gobierno, sino un estilo de vida que estimula y privilegia el tratamiento y el manejo de los problemas y conflictos por la vía pacífica de las instituciones y del respeto a las reglas de juego formales y no formales. El programa debe también contribuir a un mejor entendimiento y a un tratamiento adecuado de aquellos problemas que en el ámbito hemisférico, regional, subregional o local, perturban o amenazan la paz.*

*De acuerdo con estas premisas, el programa se debería concentrar en las siguientes áreas substantivas.*

*a) La educación y la solución pacífica de conflictos*



*Los Estados del hemisferio están creando nuevos espacios de participación y diálogo en la sociedad civil para enfrentar adecuada y conjuntamente los desafíos de la gobernabilidad y resolver de una manera pacífica los conflictos que los mismos acarrearán. Adicionalmente, la experiencia latinoamericana reciente demuestra que la transición y la consolidación de la democracia requieren fortalecer la capacidad de sus instituciones para consolidar el Estado de Derecho y superar las condiciones que generan problemas en los temas o áreas críticas de cada sociedad. En ese sentido, varios países del Hemisferio se encuentran promoviendo procesos de concertación y consenso, en diferentes sectores, por medio del desarrollo de mecanismos para tratar y manejar conflictos, incluyendo entre otros, el análisis empírico de conflictos, la mediación, la conciliación, la negociación y la facilitación del diálogo. Un programa de educación para la paz debe contemplar entonces cursos regionales de capacitación en técnicas de análisis, prevención y resolución de conflictos y organizar encuentros regionales e internacionales sobre las mejores prácticas y formas de institucionalización de sistemas de resolución de conflictos.*

*b) La educación y la promoción de los valores y prácticas democráticas*

*La formación de ciudadanos, desde la más temprana edad, con un mayor conocimiento y entendimiento de las instituciones, valores y prácticas democráticas, así como con un mayor compromiso con las mismas, es fundamental para el desarrollo de una cultura política democrática, así como la participación plena de la población en los quehaceres de la política o la vida ciudadana, incorporando valores propios de la cultura indígena y grupos minoritarios. Dicha cultura es base indispensable para la viabilidad de la democracia y es conducente y facilitadora de la cooperación y de las relaciones pacíficas entre las naciones-estados. Por lo tanto, tales valores y prácticas deben ser objeto de los procesos de enseñanza y aprendizaje formales y no formales. Por la vía del sistema educativo formal, la enseñanza y el aprendizaje de los valores y las prácticas democráticas debe involucrar activamente a los Ministerios de Educación, las instituciones de educación superior, las instituciones formadoras de docentes, la familia y las organizaciones no gubernamentales. El principal beneficiario de un programa educación para la paz debe ser la juventud, en especial los niños a nivel primario, ya que éstos representan el futuro de su país. Al nivel no formal, la promoción de tales valores y prácticas debe incluir los partidos políticos, los medios de comunicación, la academia y las organizaciones no gubernamentales. Asimismo se debe promover un mayor*

*acercamiento entre las instituciones civiles y militares a fin de facilitar la interacción y la confianza entre estos dos sectores.*

*c) La educación y la promoción de la paz entre los Estados*

*Como resultado de la creciente globalización, la paz entre los países, la cooperación y la solución de conflictos o diferendos por la vía pacífica de la negociación y el respeto por el derecho internacional depende en gran medida del grado de interdependencia y comunidad de intereses socioeconómicos, geográficos y políticos entre los Estados. Con el resurgimiento global de la democracia, también ha cobrado vigencia nuevamente la tesis de que las relaciones entre naciones-estados con gobiernos democráticos tienden a ser pacíficas. Si esta tesis es válida, un programa de educación para la paz en los países de las Américas debe priorizar la promoción en los diferentes niveles del sistema educativo de cada uno de los países, del estudio de la historia, la cultura, las tradiciones, la política, la sociedad, los derechos y las normas y las relaciones internacionales con los países vecinos. Esto conllevaría al mayor entendimiento y conocimiento mutuo de las diferentes realidades nacionales y de la creciente interdependencia y comunidad de intereses entre las naciones del Hemisferio. Por otro lado, dicho programa debe también abordar el tema de la interdependencia y del fortalecimiento de relaciones entre los países vecinos.*

*La reunión de expertos: Los principios, el marco general y las actividades señaladas en este documento constituyen una síntesis de las discusiones adelantadas en el seno de la Comisión de Seguridad Hemisférica e involucran tanto las opiniones de los Estados miembros como las sugerencias de la UNESCO hechas a solicitud de la OEA en cumplimiento de la resolución AG/RES. 1494 (XXVII-097) sobre "Medidas de Fomento de la Confianza y de la Seguridad en las Américas", aprobada por la Asamblea General de Lima. Sobre esta base, la Comisión de Seguridad Hemisférica de la OEA invitará a los estados miembros de la OEA a enviar representantes y especialistas en el tema de educación para la paz a una reunión de expertos, en la que se presentarían documentos de discusión sobre los temas arriba mencionados, con especial énfasis en la relación entre valores y prácticas democráticas y la convivencia pacífica. Los expertos profundizarán el análisis de dichos temas e identificarán con mayor precisión las actividades que se considerasen más adecuadas para poner en marcha el Programa de Educación para la Paz. Para ello se tendrá en cuenta el aporte de la UNESCO y de la misma OEA, así como de otras instituciones tales como el Colegio Interamericano de*

*Defensa. Los expertos analizarán igualmente los costos financieros del programa, las posibles fuentes de financiamiento y las contrapartidas gubernamentales. Sobre la base de los principios y las áreas temáticas identificadas anteriormente, las actividades específicas del Programa de Educación para la Paz tendrán que adaptarse a los intereses, las necesidades, las posibilidades y los recursos de cada país. En ese sentido, se podrán sugerir un conjunto de actividades cuya ejecución, teniendo en cuenta las realidades de cada país, contribuiría a mediano y largo plazo, a la promoción y la vigencia de los valores y las prácticas democráticas íntimamente vinculadas a la convivencia en paz. Asimismo, se deben establecer nexos de cooperación entre la OEA y la UNESCO, así como con otras organizaciones internacionales, tales como UNICEF, para asegurar una mayor coordinación entre programas similares existentes a fin de evitar duplicación de esfuerzos. En especial se tomará en cuenta el trabajo de la UNICEF, debido a que ésta organización ha declarado la educación como tema prioritario para 1999. Las recomendaciones de los expertos sentarán la base para elaborar el marco general del programa, que será posteriormente adoptado por la Comisión de Seguridad Hemisférica y aprobado por el Consejo Permanente de la Organización. Este marco general servirá como una guía de lineamientos a seguir con el fin de que los países participantes diseñen sus propios programas de acuerdo a las necesidades e intereses de cada Estado miembro.*

**Líneas para un programa de educación para la Paz**

*Un Programa de Educación para la Paz en el Hemisferio debe inspirarse en los mismos principios y propósitos que dieron origen a la OEA, y que la consagran como la organización internacional desarrollada por los Estados Miembros, "para lograr un orden de paz y de justicia, fomentar su solidaridad, robustecer su colaboración y defender su soberanía, su integridad territorial", constatando además la certeza de que "la democracia representativa es condición indispensable para la estabilidad, la paz y el desarrollo de la región".*

*La aprobación en el seno de la Organización de medidas de fomento de la confianza y de la seguridad ha permitido avanzar en la puesta en práctica de valores consagrados en la Carta de la Organización. Tanto la Declaración de Santiago sobre Medidas de Fomento de la Confianza y de la Seguridad (1995), como la Declaración de San Salvador (1998), establecen el marco para desarrollar esas medidas de fomento de la confianza, una de las cuales es la elaboración de un programa de educación para la paz. Estos documentos señalan que el respeto al derecho internacional, el fiel cumplimiento*

*de los tratados, la solución pacífica de controversias, el respeto a la soberanía de los Estados, la no intervención y la prohibición del uso o amenaza de la fuerza, de acuerdo con los términos de las Cartas de la OEA y de las Naciones Unidas, son la base para la convivencia pacífica y la seguridad en el Hemisferio y constituyen el marco para el desarrollo de medidas de fomento de la confianza. Los mencionados documentos manifiestan además que la condición esencial para lograr un efectivo régimen internacional de seguridad es que todos los Estados se sometan a reglas universales, iguales y vinculantes (Declaración de San Salvador). La Declaración de Santiago precisa que las medidas de fomento de la confianza y de la seguridad deben adaptarse a las condiciones geográficas, políticas, sociales, culturales y económicas de cada región y tienen su propio ámbito de aplicación, como lo demuestra la amplia experiencia alcanzada en el Hemisferio. La UNESCO reconoció que "la educación constituye el centro de toda estrategia de consolidación de la paz". Por medio de la educación "se imparte de la manera mas amplia posible una iniciación a los valores, las aptitudes y los conocimientos que fundan el respeto de los derechos humanos y los principios democráticos, el rechazo de la violencia y el espíritu de tolerancia, el entendimiento y la apreciación mutua entre personas, grupos y naciones." La UNESCO es un punto de referencia de gran valor para desarrollar un programa a nivel hemisférico sobre el tema Educación para la Paz y debe servir de referencia para la colaboración entre la UNESCO y la OEA en este campo.*

*El desarrollo de los países del Hemisferio en la segunda mitad del siglo XX se ha visto condicionado por una serie de factores que con frecuencia ponen en peligro la paz, la democracia, la justicia, la libertad e incluso la soberanía. A problemas ancestrales aún sin solución, tales como la pobreza, se han agregado, o intensificado, fenómenos como el narcotráfico, la corrupción, el terrorismo, el crimen organizado, la inseguridad pública y otros. Ante estas realidades, la OEA y otras organizaciones internacionales han iniciado un proceso de reflexión, dirigido a crear una conciencia sobre la necesidad de luchar contra todos aquellos factores que amenazan hoy la democracia y la paz en las distintas regiones del mundo. Con el fin de aprovechar mejor los recursos existentes y hacer uso de las experiencias y las capacidades de cada una de las organizaciones internacionales es fundamental que ellas trabajen en forma coordinada y armonizada en los temas comunes. Los programas y proyectos ya realizados por la OEA en el campo de la paz y la democracia apuntan a propósitos similares a los de organizaciones internacionales como la UNESCO y por lo tanto se dan las condiciones para que la formulación de un Programa de Educación para la Paz en el Hemisferio sea una oportunidad para una*

*mayor y mejor coordinación entre los organismos internacionales.*

*Componentes: El Programa de Educación para la Paz debe concebir la educación como un proceso de enseñanza y aprendizaje de valores, conocimientos, creencias, actitudes y comportamientos conducentes a la preservación y la promoción de la paz. El Programa debe orientarse a la enseñanza y el aprendizaje de valores y prácticas democráticas tanto a nivel formal como no formal, ya que se entiende que en última instancia la democracia no es sólo un sistema de gobierno, sino un estilo de vida que estimula y privilegia el tratamiento y el manejo de los problemas y conflictos por la vía pacífica de las instituciones y del respeto a las reglas de juego formales y no formales. El programa debe también contribuir a un mejor entendimiento y a un tratamiento adecuado de aquellos problemas que en el ámbito hemisférico, regional, subregional o local, perturban o amenazan la paz. De acuerdo con estas premisas, el programa se debería concentrar en las siguientes áreas substantivas.*

*a) La educación y la solución pacífica de conflictos*

*Los Estados del hemisferio están creando nuevos espacios de participación y diálogo en la sociedad civil para enfrentar adecuada y conjuntamente los desafíos de la gobernabilidad y resolver de una manera pacífica los conflictos que los mismos acarrearán. Adicionalmente, la experiencia latinoamericana reciente demuestra que la transición y la consolidación de la democracia requieren fortalecer la capacidad de sus instituciones para consolidar el Estado de Derecho y superar las condiciones que generan problemas en los temas o áreas críticas de cada sociedad. En ese sentido, varios países del Hemisferio se encuentran promoviendo procesos de concertación y consenso, en diferentes sectores, por medio del desarrollo de mecanismos para tratar y manejar conflictos, incluyendo entre otros, el análisis empírico de conflictos, la mediación, la conciliación, la negociación y la facilitación del diálogo. Un programa de educación para la paz debe contemplar entonces cursos regionales de capacitación en técnicas de análisis, prevención y resolución de conflictos y organizar encuentros regionales e internacionales sobre las mejores prácticas y formas de institucionalización de sistemas de resolución de conflictos.*

*b) La educación y la promoción de los valores y prácticas democráticas*

*La formación de ciudadanos, desde la más temprana edad, con un mayor conocimiento*

*y entendimiento de las instituciones, valores y prácticas democráticas, así como con un mayor compromiso con las mismas, es fundamental para el desarrollo de una cultura política democrática, así como la participación plena de la población en los quehaceres de la política o la vida ciudadana, incorporando valores propios de la cultura indígena y grupos minoritarios. Dicha cultura es base indispensable para la viabilidad de la democracia y es conducente y facilitadora de la cooperación y de las relaciones pacíficas entre las naciones-estados. Por lo tanto, tales valores y prácticas deben ser objeto de los procesos de enseñanza y aprendizaje formales y no formales. Por la vía del sistema educativo formal, la enseñanza y el aprendizaje de los valores y las prácticas democráticas debe involucrar activamente a los Ministerios de Educación, las instituciones de educación superior, las instituciones formadoras de docentes, la familia y las organizaciones no gubernamentales. El principal beneficiario de un programa educación para la paz debe ser la juventud, en especial los niños a nivel primario, ya que éstos representan el futuro de su país. Al nivel no formal, la promoción de tales valores y prácticas debe incluir los partidos políticos, los medios de comunicación, la academia y las organizaciones no gubernamentales. Asimismo se debe promover un mayor acercamiento entre las instituciones civiles y militares a fin de facilitar la interacción y la confianza entre estos dos sectores.*

*c) La educación y la promoción de la paz entre los Estados*

*Como resultado de la creciente globalización, la paz entre los países, la cooperación y la solución de conflictos o diferendos por la vía pacífica de la negociación y el respeto por el derecho internacional depende en gran medida del grado de interdependencia y comunidad de intereses socioeconómicos, geográficos y políticos entre los Estados. Con el resurgimiento global de la democracia, también ha cobrado vigencia nuevamente la tesis de que las relaciones entre naciones-estados con gobiernos democráticos tienden a ser pacíficas. Si esta tesis es válida, un programa de educación para la paz en los países de las Américas debe priorizar la promoción en los diferentes niveles del sistema educativo de cada uno de los países, del estudio de la historia, la cultura, las tradiciones, la política, la sociedad, los derechos y las normas y las relaciones internacionales con los países vecinos. Esto conllevaría al mayor entendimiento y conocimiento mutuo de las diferentes realidades nacionales y de la creciente interdependencia y comunidad de intereses entre las naciones del Hemisferio. Por otro lado, dicho programa debe también abordar el tema de la interdependencia y del fortalecimiento de relaciones entre los países vecinos.*

### *La reunión de expertos*

*Los principios, el marco general y las actividades señaladas en este documento constituyen una síntesis de las discusiones adelantadas en el seno de la Comisión de Seguridad Hemisférica e involucran tanto las opiniones de los Estados miembros como las sugerencias de la UNESCO hechas a solicitud de la OEA en cumplimiento de la resolución AG/RES. 1494 (XXVII-097) sobre "Medidas de Fomento de la Confianza y de la Seguridad en las Américas", aprobada por la Asamblea General de Lima.*

*Sobre esta base, la Comisión de Seguridad Hemisférica de la OEA invitará a los estados miembros de la OEA a enviar representantes y especialistas en el tema de educación para la paz a una reunión de expertos, en la que se presentarían documentos de discusión sobre los temas arriba mencionados, con especial énfasis en la relación entre valores y prácticas democráticas y la convivencia pacífica. Los expertos profundizarán el análisis de dichos temas e identificarán con mayor precisión las actividades que se considerasen más adecuadas para poner en marcha el Programa de Educación para la Paz. Para ello se tendrá en cuenta el aporte de la UNESCO y de la misma OEA, así como de otras instituciones tales como el Colegio Interamericano de Defensa. Los expertos analizarán igualmente los costos financieros del programa, las posibles fuentes de financiamiento y las contrapartidas gubernamentales.*

*Sobre la base de los principios y las áreas temáticas identificadas anteriormente, las actividades específicas del Programa de Educación para la Paz tendrán que adaptarse a los intereses, las necesidades, las posibilidades y los recursos de cada país. En ese sentido, se podrán sugerir un conjunto de actividades cuya ejecución, teniendo en cuenta las realidades de cada país, contribuiría a mediano y largo plazo, a la promoción y la vigencia de los valores y las prácticas democráticas íntimamente vinculadas a la convivencia en paz. Asimismo, se deben establecer nexos de cooperación entre la OEA y la UNESCO, así como con otras organizaciones internacionales, tales como UNICEF, para asegurar una mayor coordinación entre programas similares existentes a fin de evitar duplicación de esfuerzos. En especial se tomará en cuenta el trabajo de la UNICEF, debido a que ésta organización ha declarado la educación como tema prioritario para 1999.*

*Las recomendaciones de los expertos sentarán la base para elaborar el marco general del programa, que será posteriormente adoptado por la Comisión de Seguridad*

*Hemisférica y aprobado por el Consejo Permanente de la Organización. Este marco general servirá como una guía de lineamientos a seguir con el fin de que los países participantes diseñen sus propios programas de acuerdo a las necesidades e intereses de cada Estado miembro.*

### **Manifiesto de Sevilla**

*Diecisiete especialistas mundiales representantes de diversas disciplinas científicas se reunieron en mayo de 1986 en la capital andaluza. Fruto de esta reunión es el llamado Manifiesto de Sevilla que ha permitido avanzar en la concepción de violencia al considerarla como un ejercicio de poder, refutando el determinismo biológico que trata de justificar la guerra y a legitimar cualquier tipo de discriminación basada en el sexo, la raza o la condición social. La violencia es, por consiguiente evitable y debe ser combatida en sus causas económicas, sociales y culturales.*

*En el Manifiesto se declara que “Es científicamente incorrecto:*

*Afirmar que el ser humano haya heredado de sus ancestros los animales la propensión de hacer la guerra, puesto que es un fenómeno específicamente humano, producto de la cultura; Pretender que hemos heredado genéticamente la propensión de hacer la guerra, 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 como la cooperación o la ayuda mutua; Afirmar que la fisiología neurológica nos obliga a reaccionar violentamente, puesto 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 juego tanto la utilización de una parte de las características personales (obediencia ciega o idealismo) y aptitudes sociales como el lenguaje como planteamientos racionales (evaluación de costes, planificación, tratamiento de la información)”*



## **Manifiesto 2000**

*En este texto varios premios Nobel de la paz, con una extraordinaria capacidad de síntesis, concretaron qué se entiende por cultura de paz e hicieron un llamamiento a todos los ciudadanos para que lo firmaran y presentarlo en la Asamblea General de la ONU como la mejor celebración del año 2.000 declarado Año Internacional de la Cultura de Paz. Entre los primeros firmantes de esta Declaración de la UNESCO, dada a conocer oficialmente el 4 de marzo de 1999 Norman Borlaug, Adolfo Pérez Esquivel, Dalai Lama, Mijail S. Gorbachov, Mairead Maguire, Nelson Mandela, Rigoberta Menchú, Shimon Peres, José Ramos Horta, Joseph Roblat, Desmond Tutu, David Trimble, Elie Wiesel, Carlos Felipe Ximenes Belo.*

*Por una cultura de paz y no violencia*

*Reconociendo mi parte de responsabilidad ante el futuro de la humanidad, especialmente de los niños y niñas de hoy y de mañana, me comprometo en mi vida diaria, en mi familia, en mi comunidad, en mi país y en mi región, a:*

- 1.- Respetar la vida y la dignidad de cada persona, sin discriminación ni prejuicios.*
- 2.- Practicar la no violencia activa, rechazando la violencia en todas sus formas: física, sexual, psicológica, económica y social, en particular cara a los más débiles y vulnerables, como los niños y las niñas y adolescentes.***
- 3.- Compartir mi tiempo y mis recursos materiales cultivando la generosidad para terminar con la exclusión, la injusticia y la opresión política y económica.*
- 4.- Defender la libertad de expresión y la diversidad cultural privilegiando siempre la escucha y el diálogo, sin ceder al fanatismo, ni a la maledicencia y el rechazo del prójimo.*
- 5.- Promover un consumo responsable y una forma de desarrollo que tenga en cuenta la importancia de todas las formas de vida y el equilibrio de los recursos naturales del planeta.*
- 6.- Contribuir al desarrollo de mi comunidad, propiciando la plena participación de las mujeres y el respeto de los principios democráticos, con el fin de crear juntos nuevas formas de solidaridad.*

## ***Manifiesto de Granada: Hacia una cultura y una educación no violenta para el siglo XXI***

*En Granada se celebró el Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz que elaboró el siguiente manifiesto el 15 de septiembre de 2002:*

*Parece que viviéramos inmersos en una gran paradoja, por un lado instituciones, organismos y asociaciones públicas y privadas hacen llamamientos a la convivencia a la paz, por otro la guerra y el rearme aparecen como la única solución posible para algunos de los problemas con los que se encuentra la humanidad. Nosotros, hombres y mujeres comprometidos con un mundo más justo, pacífico y sostenible, conscientes de que la educación y la cultura es un instrumento esencial para lograr tales fines y, en consonancia con las declaraciones de la Asamblea General de las Naciones Unidas y el Plan de Paz de la Junta de Andalucía, declaramos lo siguiente:*

- 1. Una parte importante de la solución de los problemas que tiene la Humanidad reside en profundizar en las actitudes y comportamientos positivos que existen en las diversas escalas de lo humano, y en invertir la perspectiva negativa que ésta tiene de sí misma.*
- 2. Apostamos por reducir la inversión en Investigación + Desarrollo y en producción y comercio de armamento, y que sus dividendos vayan dirigidos hacia objetivos sociales y de desarrollo.*
- 3. La Educación en valores liberalizadores debe convertirse en la mayor inversión y apuesta de futuro.*
- 4. El conflicto puede y debe ser un espacio de creatividad y aprendizaje intergeneracional y transcultural cuando se regula por medios pacíficos y noviolentos.*
- 5. Optamos por potenciar la no-violencia como un instrumento de transformación ético-social, que supone apostar por programas constructivos y humanistas que den respuestas a los conflictos locales y globales.*

En el capítulo V se desarrollan los aspectos metodológicos de la educación para la paz. Es importante señalar como hace Bastida A. (1994) que los docentes se encuentran con la contradicción de la demanda social de una educación en valores, y entre ellos la paz, como señalaba la LOGSE, aunque pase a un segundo plano en la LOCE, frente a la tradición curricular de la enseñanza de una historia de guerras, supremacía de unos pueblos frente a otros, la patria, los próceres, etc., que parece reforzarse con la insistencia en contenidos conceptuales, de historia diacrónica de España que aparecen con la promulgación de la LOCE.

Para Sánchez Delgado (1994:175):

*Esta historia contribuía en gran medida a reforzar tendencias individualistas, competitivas y xenóforas, dando una visión falseada, muy deformada y acrítica de la realidad. Era una historia que trataba de resaltar las virtudes y valores del propio grupo y los defectos de los demás, que trataba de legitimar el poder y el dominio de ciertos grupos o naciones sobre los demás, basándose en una supuesta superioridad. Este tipo de historia hizo exclamar a Paul Valery, que era el producto más peligroso producido por la química del intelecto humano.*

Esto dificulta aún más la promoción de actitudes que propone Bastida.

*La tarea no deja de ser utópica. Pero una vez más habría que recordar que la educación no puede ser ajena a la utopía y que las utopías de hoy son las realidades del mañana. Monclús y Sabán (1999:55).*

*Si queremos educar al profesorado para el cambio escolar y social, para la superación de las injusticias, las desigualdades, la dominación por parte de un pequeño grupo, etc. un profesorado capaz de contribuir a que su alumnado sea más autónomo, libre, tolerante, comprometido, participativo, etc., necesitamos otro tipo de estrategias formativas. Sánchez Delgado (1998:1047).*

### 2.2.1.a. Los conflictos armados actuales

Parece necesario incluir una reflexión sobre los conflictos armados en la actualidad. Para Tortosa, J.M., 1997 son cuatro las características generales de los conflictos armados actuales, necesarias para poder presentar después las diversas formas que adoptan y las que podrían adoptar en un inmediato futuro.

\*Se han hecho mayoritariamente intraestatales. (Esta afirmación sigue siendo cierta aunque la actualidad informativa de los últimos años parezca desmentirla). Entre 1989 y 1999, los conflictos armados entre estados, llamémosles conflictos armados clásicos, han supuesto sólo un 6 por ciento del total de conflictos armados. (Cit Tortosa 1997 la fuente: Wallensteen, P. y M. Sollenberg, "Armed conflicts, 1989-99", *Journal of Peace Research*, XXXVII, 5 (2000: 636). La tendencia, en muchos análisis, ha sido atribuir este fenómeno al ocaso de la Unión Soviética pero no es la única causa. El hecho es que entre 1945 y 1968 los conflictos internos eran menos numerosos que los internacionales, pero la situación cambió drásticamente, probablemente por el cambio de coyuntura económica, la entrada de una fase de contracción en el ciclo económico mundial y determinadas políticas favorecidas desde organizaciones gubernamentales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, en particular en el caso de la gestión de la deuda externa de muchos de estos países.

\* Ha cambiado el sistema de financiación de estas guerras intraestatales, que, en los tiempos de la guerra fría podía entenderse como la ayuda exterior de una parte o de otra bajo la lógica el enemigo de mi enemigo es mi amigo. Ya no existe un "imperio del mal" dispuesto a financiar la "subversión" ni la actual potencia hegemónica indiscutida, los Estados Unidos, tienen interés en ayudas "ideológicas" o geopolíticas. Terminó el viejo enfrentamiento de dos potencias que luchaban por conseguir la

hegemonía a escala mundial. El efecto de esta situación es que las partes enfrentadas violentamente tienen, en la actualidad, que recurrir a nuevas fuentes de financiación, convirtiendo la guerra civil en parte de una economía mucho más real que la de las especulaciones financieras asociadas con la “globalización”. Las nuevas guerras tienen que buscar nuevas fuentes de financiación que, finalmente, acaban siendo previsibles: extorsión, secuestro, bandidaje y, por supuesto, acceso a materias primas (petróleo), bienes de alta rentabilidad (diamantes) o de fuerte demanda (drogas) con los que pagar las armas, los equipos y los asesores. Algunas guerras contemporáneas, como la de Sierra Leona, ha sido clasificada no de guerra “tribal” sino de “guerra de los diamantes”, mucho más cercana a la realidad que la versión “culturalista”. Los movimientos de recursos en las nuevas guerras, tienen ahora, como actores, a las personas desplazadas (trabajadores emigrantes incluidos), las empresas que compran los bienes antes citados o que pagan dinero para ser “protegidas” según el principio mafioso, los paramilitares financiados por elites, ejércitos o que, simplemente, saquean, grupos de autodefensa y, las mismas organizaciones humanitarias, que tienen que pagar “impuestos” y “aranceles” a los contendientes para poder hacer llegar la ayuda a las víctimas.

\*La tercera característica tiene una lógica diferente relacionada con los “nuevos ejércitos” de los países ricos, mucho más tecnificados y mucho más agresivos. Frente a ellos, y como fruto de la llamada “globalización”, aparecen no sólo estados hostiles, sino que aparecen fenómenos de terrorismo internacional difícilmente asociables a un estado concreto y cuya adscripción religiosa es, a veces, una simplificación y no la causa real de su comportamiento violento.

\*La cuarta característica, incipiente pero ya observable, consiste en la tendencia hacia la privatización de la violencia legítima. Los estados ricos tienden cada vez más a confiar sus acciones violentas a ejércitos privados de

cuyas actuaciones los gobiernos no se hacen responsables. En esto siguen los pasos de la seguridad y prisiones privadas con el evidente resultado del aumento de la violencia.

Mariano Aguirre (2001:1), periodista hispano-argentino, director del Centro de Investigaciones para la Paz de la Fundación Hogar del Empleado de Madrid se pregunta *“¿Son las guerras modernas expresiones del caos o detrás de la aparente irracionalidad se erige un modelo económico mucho más articulado de lo que aparenta y que, además, produce beneficios para algunos de los actores internos y externos implicados?”*. El arco de guerras actuales tiene un inmenso coste económico y genera enormes movimientos de capital. El International Institute of Strategic Studies calcula, por ejemplo, que el conflicto colombiano cuesta alrededor de 1.500 millones de dólares anuales (sin incluir en esta cifra el gasto que suponen los grupos armados no estatales: guerrillas y paramilitares), cifra sólo orientativa y que no muestra la destrucción en todas sus facetas.

Según el Centro de Investigación para la Paz (2001), crece la relación entre guerras modernas y economías ilegales. Las economías ilegales están sustituyendo a las legales en los lugares de conflicto. Los aproximadamente 30 conflictos armados existentes en el mundo y que el Informe de Médicos Sin Fronteras (2002) llama “Las crisis humanitarias más olvidadas” tienen un impacto en la economía global que va más allá de la destrucción interior que provocan. En los Estados frágiles, la corrupción ocupa el lugar de la gestión del Estado. La violencia sustituye a la justicia. Según Naciones Unidas, las actividades ilícitas contribuyen a prolongar las guerras y a la sistemática explotación de los países. Las elites promueven la debilidad del Estado, las economías en la sombra y los tráficos ilícitos. El modelo se completa con el reclutamiento de sectores jóvenes de la población para ejercer la violencia como mercenarios, y con la alianza con actores externos. Se trata de un modelo que, deliberadamente, sirve a los gobernantes de los Estados

afectados y a sus aliados internos y externos, para obtener grandes beneficios. Los recursos son la fuente esencial de disputa o sirven de base económica a algunos de los actores implicados.

La competencia por los recursos será una de las fuentes principales de conflictos armados en los próximos tiempos. El consumo humano aumenta la demanda sobre tierras cultivables y agua; los modelos industriales demandan minerales y los modelos sociales de producción y consumo requieren petróleo y gas; todo ello a una velocidad muy superior a su capacidad de producción. A la vez, la globalización de las relaciones económicas, el crecimiento de población en los países más pobres y la urbanización rápida son tres variables que condicionan el incremento de la demanda de recursos. Ésta podrá llevar a la pugna por el control de aquellos que sean estratégicos, como el petróleo. Igualmente, determinados minerales con valores simbólicos y de inversión financiera, como diamantes, esmeraldas y oro son objeto de conflictos.

Dejando a un lado la muy reciente guerra de Irak, tres son los tipos extremos de conflicto armado en la actualidad si atendemos al motivo que se discute en cada caso, a saber, el acceso a recursos (materias primas, bienes), el tipo de sistema o el acceso al gobierno y, finalmente, la discusión sobre territorios. Colombia se plantea como las FARC y el ELN, grupos guerrilleros (marxistas) tratan de cambiar el sistema mediante la toma del poder, para lo cual ocupan territorios que pretenden propios y, con la financiación del narcotráfico, defienden su derecho a la justicia. En realidad conflictos como el colombiano (guerrillas, bandidos, paramilitares, militares, narcotraficantes y sus múltiples combinaciones) tienen, más allá del elemento ideológico que le es propio, otras cuestiones que conviene no olvidar como el petróleo. Colombia conoció los largos años de “la violencia” en la que conservadores y liberales dirimieron sus diferencias recurriendo a las armas y sembrando las semillas de una cultura de la violencia de cuyos frutos todavía se vive hasta ser común

escuchar decir en Colombia que “Colombia es el país más violento del mundo”. En este contexto tiene que ser analizado el papel de las elites locales, sus hábitos, su comprensible apego al poder y por tanto su tendencia al conservadurismo.

Las peculiaridades de cada país, de su historia y de su estructura social, hacen aparecer diferencias de caso a caso. Pero es necesario reseñar la intervención extranjera en todos los casos de forma que es prácticamente imposible encontrar un conflicto intraestatal sin ningún tipo de intervención extranjera sea política, económica o incluso militar. El Plan Colombia es, probablemente, el mejor ejemplo de cómo intervienen otros Estados de forma que, al final, el conflicto no es local ni en sus orígenes.

Si ahora nos preguntamos por los rasgos comunes que aparecen en estos conflictos, se pueden enumerar los siguientes:

- \*Son conflictos con fronteras y bandos difusos.

- \*En casi todos hay abundantes episodios de guerra sucia

- \*Hay mayoría de víctimas civiles (hasta pasar del 80 por ciento de las bajas) y, abrumadoramente, mujeres y niños. Casi se podría decir que ser militar reduce la probabilidad de morir en este tipo de conflicto.

- \*Aunque hay conflictos basados en la ideología, el uso de la cultura (lengua, religión, raza) para marcar la diferencia entre contendientes se ha hecho más frecuente.

- \*El problema de la financiación se convierte en un problema central.

- \*Conflictos con tanta complejidad de actores, temas y ramificaciones son muy difíciles de resolver.



La abundancia de conflictos armados intraestatales no debería hacer pensar que los conflictos interestatales han desaparecido o que no tienen importancia. También es preciso distinguir entre las apariencias y las legitimaciones por un lado y las razones reales por otro. Estados Unidos y su intervención “preventiva” en Irak para evitar el uso de unas inexistentes armas de destrucción masiva o el Plan Colombia con un motivo aparentemente “pro-paz y anti-droga”, esconde motivos menos declarados como el del petróleo o la posibilidad de utilizar el conflicto armado como manera de “resolver” los problemas de la zona, desde el punto de vista de la administración estadounidense lo que provoca duras críticas. *“Agresiones cometidas en nombre del capitalismo democrático: Afganistán, Irak, Irán, Nicaragua, Palestina... Lo hacemos nosotros es contraterrorismo, guerra justa. Lo hacen ellos: es terrorismo”* (Chomsky. 2003:39). En la Asamblea General de la ONU el 23 de septiembre de 2003 su secretario general, Kofi Annan, denunció la doctrina de ataques preventivos condenando las acciones unilaterales y defendiendo el sistema de convivencia mundial que representa la ONU. Como se sabe por la historia de los últimos 500 años occidentales, las guerras más duras son las que plantean la lucha por la hegemonía dentro del sistema mundial. La guerra de los 50 años (1618-1648) fue un ejemplo de ello. Lo mismo puede decirse de las guerras de Luís XIV que acabarían con el Tratado de Utrecht (1713) o de las guerras napoleónicas (1792-1815) o el bloque que forman las llamadas I y II Guerras Mundiales (1914-1945). La guerra Estados Unidos–China es una de las posibilidades para el próximo ciclo de hegemonía, digamos que en 20 años o una guerra entre dos bloques liderados por esos países.

Son, pues, malos tiempos para la paz. A su favor sólo queda la posibilidad de una recuperación económica y la reedición de una *pax americana* bajo una potencia hegemónica que puede exteriorizar sus problemas internos, asunto, desgraciadamente, poco probable a corto plazo

dadas las características de la presidencia tanto desde el punto de vista de su azaroso acceso al poder y su ilegitimidad democrática como desde su contenido ideológico y su relación con las empresas petroleras y químicas. La tarea dentro de los diferentes Estados es a largo plazo, pero hay que ocuparse en ella, comenzando por fuerzas de interposición bajo mandato de Naciones Unidas y sistemas de alarma temprana que incluya problemas políticos y culturales pero también estructurales (pobreza, injusticia, marginación etc.). Si hay violencia directa, violencia estructural y violencia cultural, también es posible una paz directa (transcendencia del conflicto), una paz estructural (justicia) y una paz cultural (tolerancia, cultura de la paz). Hasta ahora se han dedicado más esfuerzos, humanos y económicos, a la guerra que a la paz.

Ignacio Ramonet (2002) escribe sobre los cambios geoestratégicos que ha sufrido el mundo tras el 11-S y los nuevos miedos y amenazas que socavan la libertad, la paz social y el desarrollo. En un artículo reciente “*La era de las guerras perpetuas*” en *Le Monde Diplomatique* nº 89, (2003:3-4), publicación que dirige, propone soluciones para que la economía deje de mandar en la política. La reflexión de Ramonet comprende aspectos históricos, sociales, económicos, ecológicos, militares, geográficos. Su tesis parte de dos cambios simétricos, de dos fechas de ruptura.

*El 9 de noviembre de 1989 cae el muro de Berlín, y con él nace el Nuevo Orden Mundial anunciado por el padre de Bush. Económicamente, surge la globalización, la segunda revolución capitalista. Geopolíticamente, la democracia se empieza a extender: Estado de derecho y sonrisas de Clinton para todos. El 11 de septiembre de 2001 caen las Torres Gemelas. Sigue la globalización, y Bin Laden hace un regalo divino a Estados Unidos: les devuelve lo que perdieron en el 89, un enemigo. Un imperio sin enemigo siempre es más débil. El terrorismo internacional es la gran coartada: nace así la guerra infinita, la supremacía del interés del Estado sobre el derecho, la manipulación cínica de la información, y cambian los modales: la brutalidad y la tortura suceden al fair-play, desaparece incluso el habeas corpus, y los aliados ya no son aliados, sino vasallos, sin importar siquiera que sean golpistas o demócratas.*

La violencia política tradicional, la que trataba de cambiar el mundo, se limita hoy a seis o siete focos, dice Ramonet. (2002) Pero las sociedades de la globalización viven un polvorín cotidiano: asaltos, secuestros, asesinatos... La violencia de los miserables, de los inmigrantes, de los marginados. Para él, ésta es la nueva violencia política, la violencia de la supervivencia, de la injusticia social. En América Latina, hace 20 años, comenta Ramonet, si un pobre tenía una pistola se iba al monte a cambiar el mundo. Hoy atraca un banco". Esa violencia ha costado más muertes que las guerrillas. Y más dinero: en Brasil se gasta en seguridad el equivalente al 10% de su PIB. O sea, el equivalente a todo el PIB de Chile. Hay, en fin, otra gran guerra más: la ambiental. Hay 1.500 millones de personas sin agua. Cada día mueren 30.000 personas por beber agua de mala calidad. Cada día, 10 veces más muertos que los que hubo en el World Trade Center. Mientras hay excedentes de comida, 800 millones de personas pasan hambre, y 30 millones mueren cada año. Y 99 de cada 100 niños que nacen, lo hacen en familias pobres o paupérrimas". Como solución Ramonet (2002), propone cambiar el signo de la globalización. Que la política mande sobre la economía. Que los ciudadanos se movilicen. Implantar un impuesto de solidaridad universal y un sueldo para cada criatura que nace. Suprimir los paraísos fiscales. Y esperar a que Estados Unidos tenga un líder visionario, un nuevo Roosevelt o un nuevo Marshall.

Aunque la mayoría de los conflictos mundiales armados sean olvidados, la guerra "mediática" de Irak ha proporcionado la oportunidad para volver a reflexionar sobre la paz. Vicenç Fisas (2003:6) propone las siguientes actuaciones para construir la paz después de la guerra:

1. Reformar y fortalecer Naciones Unidas
2. Fortalecer las diplomacias de paz
3. Promover una propuesta regional de paz para todo Oriente Medio

4. Compromisos sobre los objetivos de la Declaración del Milenio
5. Universalizar el régimen de protección de los derechos humanos
6. Establecer un régimen universal de desarme
7. Promover la educación y la cultura de paz
8. Reducir nuestra dependencia y adicción al petróleo, y promover una nueva cultura de la energía

#### **2.2.3.b. La sociedad-red y la paz**

Para ilustrar la importancia que está cobrando la nueva sociedad de la información basta con valorar la magnitud de su utilización y la relevancia que le otorgan todos los sectores sociales. Cualquier internauta que el pasado 23 de marzo de 2.003 (ya se había celebrado la jornada mundial más importante de protesta el 15 de febrero), en plena guerra de Irak, hubiera tecleado en uno de los buscadores de direcciones web más utilizados, Google (el bibliotecario más poderoso de la historia creado por Sergey Brin y Larry Page, y que rastrea 3.000 millones de páginas en menos de medio segundo), el texto *“Convocatorias contra la guerra”*, sólo en páginas en español, hubiera encontrado 14.300 vínculos que se correspondían a particulares, instituciones, organismos internacionales, asociaciones, partidos políticos... Dos días después, el 21 de marzo, en el diario El País, la periodista Joanna Glasner informaba de la alerta en EEUU sobre posibles amenazas a la seguridad online y los consejos del Departamento de Seguridad a los estadounidenses para que se preparasen ante posibles actos ciberterroristas. El 14 de septiembre de 2003 un artículo de Francis Pisan del mismo diario titulado *Creciente impacto de la “web” sobre las elecciones* informa sobre las elecciones a Gobernador en California y entre otros datos los siguientes: un 85% de los 132 candidatos tienen un sitio web.

Más de un 12% mantienen un “blog” en el que cuentan sus campañas y responden a los electores, cantidad de páginas mantenidas por asociaciones civiles como California Voter Foundation detallan como se financia cada candidato. Así mismo los candidatos mandan sus contribuciones económicas. El jueves 31 de julio de 2003 el corresponsal Javier del Pino desde Washington informaba, también en el diario El País, en su artículo *“Internet como arma política”* de la campaña de Howard Dean en EEUU y la puesta en marcha de diversas direcciones, sus seguidores convocaron encuentros a través de internet y 55.000 personas acudieron a 310 reuniones repartidas por todo el país, una encuesta en el foro [www.MoveOn.org](http://www.MoveOn.org) recibió 317.000 votos.

Monclús (2001:45) escribe: *“Sin embargo, estos hechos se producen sin respetar al estado y fuera de las tradicionales estructuras de las organizaciones, y el ejemplo más claro de ello es Internet que, si bien se sitúa en la nueva altura del poder, está fuera del alcance del estado.”*

Por otra parte, bajo el auspicio de la Secretaria General de la ONU se celebra la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información 2003, organizada por la UIT. La Cumbre se desarrollará en dos fases. La primera fase tendrá lugar en Ginebra acogida por el Gobierno de Suiza, de 10 al 12 de diciembre de 2003. La segunda fase tendrá lugar en Túnez, de 16 a 18 de noviembre de 2005, para definir estrategias y medidas de acción para el establecimiento efectivo de la Sociedad de la Información en todo el Mundo. La Resolución de la ONU 56/183 aprobada por la Asamblea General, alienta a todos los agentes implicados en el desarrollo de la Sociedad de la Información, incluido el sector privado, a realizar aportaciones y participar activamente en las Cumbres y en los procesos preparatorios. Con el fin de articular dicha participación y coordinar la contribución del sector privado, se constituyó el Coordinating Committee of Business Interlocutors (CCBI) y ya se celebró la Conferencia Regional Preparatoria para América Latina y el Caribe en Bávaro, República Dominicana, de 29 a 31 de enero del año 2003.

En las Cumbres, los Estados, pero también las organizaciones de la sociedad civil internacional debaten sobre el sentido que esta nueva realidad tiene para los desarrollos económicos, para las diversas culturas y para la vida de los ciudadanos

Parece pues necesario que, sin pretender rivalizar con Andreu Veá,<sup>1</sup> se realice una aproximación a los cambios en el mundo de la información y de como emerge un nuevo mundo. Este nuevo mundo según Juan José Millás, ([www.clubcultura.com/clubliteratura/clubescritores/millas](http://www.clubcultura.com/clubliteratura/clubescritores/millas)) *“no tiene jerarquías, algo que resulta imposible en el mundo analógico (...) ese caos no es malo aunque a veces me desespera (...) uno no puede estar sin ver el correo electrónico. El ordenador acaba siendo una prótesis tan cercana, tan necesaria, que no puedes vivir sin ella”*. Adicción menos visible que otras, como denunciaba el psicólogo Giorgio Nardone en el Ciberp@ís<sup>2</sup> del 19 de junio de 2003.

En las acciones de las distintas organizaciones sociales contra la guerra de Irak internet ha tenido un gran protagonismo. El diario El País de 17 de marzo de 2003 recogía en el reportaje de Tomás Clós: “Sin internet no hubiera sido posible”, entre otras, unas manifestaciones de Gustavo Roig representante de la asamblea madrileña que gestiona *Nodo50* en el artículo.

*Los grupos antimundialización, que arrastran una práctica de comunicación más potente, son puntos de referencia en Internet, pero no todo está ahí. La guerra sacude más sectores sociales y es muy difícil informar de todas las iniciativas. Se disparan las convocatorias. No todas toman cuerpo, pero es un signo de cómo se está moviendo la gente. Internet es un caos, en el mejor sentido de la palabra y seguirá así.*

---

<sup>1</sup> Andreu Veá es un ingeniero español que ha escrito su tesis doctoral sobre la historia de la red de Internet con 60 entrevistas a pioneros, mantiene contactos semanales con los cuatro inventores, premio Príncipe de Asturias: Cerf, Kahn, Roberts y Berners Lee. la tesis se puede consultar en ([www.veabaro.info](http://www.veabaro.info)).

<sup>2</sup> Suplemento del diario El País dedicado a la red de Internet, se publica los jueves.

Según AIMC (Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación) en abril de 2003, uno de cada cuatro españoles es internauta. (www.aimc.es.) La red facilita el acceso a la cultura, se encuentra un lugar para el activismo político y, al mismo tiempo, es terreno abonado para difundir todo tipo de libelos, leyendas urbanas y rumores con empresas difamadas, fraudes de mercadotecnia, virus inexistentes y cartas encadenadas.

Sierra, (2000) manifiesta que el horizonte cultural de la denominada sociedad-red perfila en nuestro tiempo el contorno de una forma diversa y compleja de intercomunicación, en la que la diferencia es la norma y el ruido creatividad (Castells, 1997). Si una característica define los itinerarios culturales de la nueva experiencia comunicativa es sin duda el nomadismo y la dificultad de fundamentar un enfoque teórico de complejidad transcultural de los discursos (capaz de sostener la tensión entre identidad y diferencia, entre singularidad y pluralidad, entre estabilidad significativa y apropiación del sentido). Se advierte por tanto la necesidad de pensar el horizonte de la nueva comunicación como un horizonte problemático, diverso, conflictivo y, sólo aparentemente inconexo, a partir de los múltiples vínculos y de las redes de relaciones imbricadas en el cambio cultural que vivimos. La transformación social acelerada y el desarrollo de nuevas condiciones culturales de organización del cambio social establecen, ciertamente, un nuevo escenario de interacción comunicativa que exige lógicamente nuevas respuestas en las estrategias formativas de los profesionales de la comunicación.

Parece pues necesario desde las nuevas formas de comunicación del siglo XXI la articulación de la democracia y la creación de una cultura de paz.

Para Reyes Matta (2002) las preguntas vuelven a la esencia donde retornamos cada cierto tiempo: ¿Y aquí los ciudadanos dónde estarán? ¿Tendremos más o menos democracia en medio de esta expansión digital?

¿Qué traerá a los hombres y mujeres la creciente revolución comunicacional? ¿Cuánto nos falta por saber para no quedarnos atrás? Las preguntas no son tan distintas de aquellas que se hacían a mediados de los setenta los investigadores de la comunicación. Cass Sunstein (2003) pone en duda la capacidad de la red para fomentar la democracia mientras que para Fournier (2003), de Planetnetwork (Conferencia en San Francisco de activistas, ingenieros y ejecutivos que promueven un mundo más justo y solidario) Internet podría ser la última oportunidad para salvar la democracia y, tal vez, para evitar una catástrofe ecológica global.

Si se hace un recorrido por los últimos treinta años habría que rescatar los intensos debates en el seno de la UNESCO. De la conferencia de 1976 surgió la Comisión Internacional para los Problemas de la Comunicación, más conocida como Comisión MacBride que en 1980 dio a conocer su Informe Final. Pero si los gobiernos y entidades internacionales de prensa calificaban de “peligro totalitario” la propuesta de un nuevo orden informativo, la ITU (Unión Internacional de Telecomunicaciones) fue vista, por las grandes corporaciones de este campo, como una “oportunidad” para lanzar una gran política de inversiones en infraestructuras de telecomunicación. Progresivamente el debate político sobre la Comunicación perdió presencia en la UNESCO, y se optaba por la ITU como escenario para hacer propuestas.

En 1980 nació la CNN. Pero también en los umbrales de esa década comenzaron a articularse las redes informáticas. Quienes impulsaban la llamada “comunicación alternativa” sabían que allí se estaba construyendo una historia de nuevas posibilidades. Las experiencias alternativas comenzaban a descubrir que “lo local” podía articularse con otros que también estaban en lo mismo y tejer una red usando los nuevos recursos comunicacionales. Reyes (1987) interpretaba lo que estaba ocurriendo en este campo. Aún no había llegado Internet, pero los sistemas de correo electrónico ya estaban permitiendo trabajar en acciones coordinadas



globalmente. Un ejemplo concreto era la forma como Amnesty International había logrado perfeccionar su trabajo de urgencia. AI, la organización preocupada de los derechos humanos y los presos de conciencia en todo el mundo, había puesto en marcha la “Red de Acción Urgente”. Para ello usaba la informática, los modems, los teléfonos y todo el instrumental que las redes teleinformáticas permitían. Alrededor del 35% de los casos de acción urgente reportaron un cambio favorable: presos “desaparecidos” que reaparecen, sentencias de muerte conmutadas, situaciones de incomunicación que terminan. En la actualidad se ha multiplicado el efecto. Un artículo de Laia Reventós (2003:3) informaba de la recogida de más de siete millones de firmas para evitar que la audiencia de apelación de Amina Lawal pueda ser condenada a la lapidación por adulterio en su país, Nigeria. Finalmente fue absuelta igual que lo había sido Zafia Hussaini en 2002 gracias a las firmas, 650.000 de ellas recogidas en España.

El gran salto se dio, pues, gracias a un nuevo mundo de comunicaciones: las redes de microcomputadores. En agosto de 1991 tuvo lugar el intento de golpe militar contra el parlamento ruso en lo que aún era la Unión Soviética. Los golpistas siguieron un modelo clásico: ocuparon inmediatamente los estudios y torres de control de la radio y la televisión y pusieron bajo control los diarios y agencias de noticias. Pero en su diseño no entró la ocupación de una modesta oficina con un par de computadores donde funcionaba una emergente organización ecologista, la “*Glasnet*”, juego de palabras con *glasnost*, concepto clave en la apertura que condujo al fin del régimen comunista. *Glasnet*, conectada por teléfono a los computadores de otras redes de Finlandia y del resto del mundo, estaba enviando permanentes comunicados desde Moscú, dando a conocer lo que ocurría y transmitiendo el discurso de Jeltzin parado arriba de un tanque y las reacciones que el golpe había gestado en la confusa sociedad moscovita y en el resto del mundo soviético, ya en crisis. Fue un momento clave para demostrar que otro mundo de comunicaciones, instalado en medio de la sociedad civil y conectado a otras entidades similares en el resto del mundo,

podía cruzar las fronteras y generar corrientes de opinión que circulaban por circuitos distintos a los creados por los “*mass-media*” del siglo XX. Es inevitable el paralelismo con el papel clave de los medios de comunicación en el intento de golpe de estado del Teniente Coronel Tejero en la España de 1981 y lo que hubieran supuesto, esos medios, dos décadas después.

Años después, una nueva “diplomacia ciudadana” se había gestado alrededor de los grandes debates internacionales. Haciendo uso principalmente del correo electrónico y de las casillas dedicadas para pasar luego al uso de los *web sites*, con la incorporación de texto, audio y video, se pusieron en marcha grandes operaciones para influir en las cumbres que marcaron los años 90. El primer momento político que mostró la existencia de este nuevo fenómeno se produjo en la Cumbre de la Tierra, en Río de Janeiro. Desde ahí fue evidente que los debates internacionales, marcados tras el fin de la Guerra Fría por una preocupación central en el desarrollo social, debieron considerar también a este llamado ‘tercer sector’: una multitudinaria y heterogénea gama de entidades no gubernamentales capaces de colocar agenda, crear escenarios y abrir cauces a una mirada nueva en los macro problemas contemporáneos.<sup>1</sup> De la Cumbre de la Tierra se pasó a la Cumbre de Población, del Hábitat, de Desarrollo Social, de los Derechos Humanos y de la Mujer. Cada una de ellas fue demostrando las capacidades y reenfoques derivados de este activismo transnacional. Pero la toma de conciencia global de que algo nuevo estaba ocurriendo sólo se produjo con las manifestaciones en Seattle, en diciembre de 1999. La Organización Mundial del Comercio, WTO, había organizado su conferencia destinada a poner en marcha una nueva ronda de conversaciones para el comercio mundial, pero no esperaba la fuerza de las protestas que se expandieron por Seattle, y que desde allí gestaron un llamado de atención de carácter mundial. Más de cuarenta mil manifestantes se instalaron en las

---

<sup>1</sup> En Septiembre de 2003 se defendió la Tesis doctoral de L.M. Barrigüete, titulada “De la educación para el trabajo a la formación para el empleo en el tercer sector” dirigida por Dr. Monclús, que analiza detenidamente este tema.

calles de esa ciudad, haciendo imposible el trabajo en la WTO no sólo por los obstáculos creados y los desórdenes de las confrontaciones con la policía, sino porque mediante un sofisticado sistema de comunicación, establecieron una tribuna paralela que, a través de Internet, buscó señalar que la economía global necesitaba ser mirada no sólo bajo la lupa de las cifras macroeconómicas, sino bajo otra lente que tomara en cuenta las condiciones reales de vida de millones de seres humanos castigados por el desempleo y la pobreza a medida que el modelo económico global se ha expandido. Ecologistas, sindicalistas, defensores de los derechos humanos y representantes de muchas otras agrupaciones y minorías, unieron sus brazos y sus ordenadores. *“Gracias en gran parte a Internet, que les ha permitido fortalecer sus lazos, hacer públicas las injusticias y acrecentar sus números, los activistas se han organizado, abarcando desde el poder obrero de antaño a la destreza cibernética de los liberales universitarios”*. (Time, 24 de abril, NY, USA). Los servicios de inteligencia comenzaron de inmediato a preocuparse por saber quién era el líder de todo esto. Su sorpresa fue mayor cuando se enteraron que no había un líder. *“La movilización por la justicia global no es un acontecimiento jerárquico de subordinación, al igual que Internet el movimiento antiglobalista es un conjunto de personas que no solamente se las arregla para sobrevivir sino que además crece, sin cabeza”*. (Time, ibid). La red que se suponía ayudaría a articular los mercados en un enorme espacio de comercio mundial, organizaba a miles de piquetes de protesta.

La expansión y presencia de la red trae otras preocupaciones políticas. En definitiva, las mismas inquietudes del pasado frente a otros avances de las tecnologías. Durante julio del 2000, se registraron pronunciamientos políticos internacionales que pusieron luz sobre el carácter de Internet y la posibilidad de que el ‘cyberspace’ se pudiera convertir en otro escenario de desigualdades. El peligro de la ‘brecha digital’ se presenta en una declaración, muy difundida en todo el mundo, del Presidente Ricardo

Lagos de Chile, Thabo Mlabeki de Sudáfrica y Goran Persson, Primer Ministro de Suecia, que señalaban lo siguiente:

*La tecnología de la información es, en todo el mundo, un factor clave en los procesos de desarrollo económico, político y cultural, sin embargo, hasta ahora solamente una élite tiene acceso a ella. Si la tecnología de la información no está disponible para todos, puede llegar a ser otra fuente de división y de mayor desigualdad, además de un obstáculo para el desarrollo. La brecha digital ya existe, y nuestra tarea como líderes políticos es asegurar que disminuya, dentro y entre nuestras naciones.* (International Herald Tribune, 28 de junio 2000, Editado en Paris, publicación global).

Casi al mismo tiempo tuvo lugar en Japón la reunión del llamado G-8, esto es, el Grupo de Países de Mayor Desarrollo Económico Capitalista, más Rusia. Los países del G-8, reunidos en Okinawa, ensalzaron los beneficios que la revolución digital supone para la economía mundial, pero también advirtieron sobre los peligros de que se ensanche la brecha entre los ricos y los pobres en este sector. Los líderes suscribieron la Carta de Okinawa sobre la Sociedad Global de Información: *“Debemos asegurar que sirva al crecimiento económico sostenible, al bienestar social y a la cohesión social, a fortalecer la democracia, promover los derechos humanos, resaltar la diversidad cultural, así como la paz y la estabilidad internacional.”* Los usuarios de Internet se duplicaban en un año: de 180 millones a fines de junio de 1999, estaban llegando a 330 millones en junio del 2000. Sin embargo, los informes también remarcaron que el 90% de los usuarios de Internet existentes en el mundo provienen de los países más desarrollados. Detrás de las cifras y llamados de atención, se ubica un espacio que no está necesariamente referido a la frontera entre países desarrollados y en desarrollo, sino a aquellas fronteras creadas por el nuevo fenómeno de las “comunidades de interés” que, a partir de un determinado discurso, constituyeron una posición y buscaron tener una influencia significativa en la agenda internacional. Un nuevo tipo de alianzas emerge entre las instituciones y grupos de la sociedad civil existentes en todos los países:: un

ecologista ubicado en el sur de Chile tiene mucho más que ver con un activista de Suecia, de Filipinas, de Canadá o Nueva Zelanda, con los cuales comparte una plataforma común. Las comunidades de interés han creado un “cyberciudadano” que no sólo habita en su espacio geográfico específico, sino también en un espacio virtual de su “comunidad de interés”. La principal herramienta de estos grupos es la coordinación de acciones y, con ella, van generando procesos de alcance internacional como nunca antes los puso en marcha la sociedad civil. En la globalización los signos ideológicos y políticos se entremezclan, se confunden, haciendo posible que no sólo desde el poder político o económico sea factible la conexión a las redes, sino también que éstas sean espacios de facilidades para organizaciones e individuos.

Los hechos del 11 de septiembre, como indica Reyes (2001), abrieron otra vez todos los escenarios comunicacionales a las preguntas claves. Y en esta circunstancia también las redes fueron una oportunidad nueva y significativa para los sectores excluidos de la producción de los mensajes comunicacionales dominantes. Ese día la historia se ubicó en el escenario de la simultaneidad. Ni diferencias de lenguas, ni distintos horarios, ni culturas diversas anularon la explosión de globalidad que significó el primer acto terrorista transmitido en directo a todo el mundo. Los atentados demostraron que en el mundo de hoy la sobreabundancia informativa es un recurso en crecimiento, pero es cada vez más precario el recurso de la interpretación. Los medios europeos, tal vez con una mayor cercanía al mundo musulmán y una perspectiva profesional siempre más analítica, marcaron sus diferencias. Los canales europeos se volcaron a encontrar los factores culturales y socioeconómicos que parecían estar detrás de la operación terrorista. A la vez, fueron enfáticos en marcar la diferencia entre el mundo musulmán y el islamismo, y el grupo talibán acusado del atentado y su líder Osama bin Laden. En América Latina, con la excepción de las grandes corporaciones como Televisa y O’Globo, se vivieron varios días con la retransmisión de CNN y, ocasionalmente, de alguna cadena europea. Lo nuevo respecto de

todos los conflictos anteriores, incluida la Guerra del Golfo, es que en este caso Internet se convirtió en fuente y circuito de información de las ideas de la gente. Hay múltiples ejemplos del papel de Internet en la guerra de Irak de 2003, desde el diario de un internauta iraquí sobre la invasión con el supuesto nombre de Salam Pax con un diario *on-line* y sobre cuya identidad, individual o colectiva, desde agente del Mosad hasta títere de Sadam, ha investigado Leo Hickman para The Guardian. (El Mundo 25 de marzo 2003)..

Como ilustración a los múltiples análisis y convocatorias registrados basta revisar algunos títulos de artículos aparecidos en los ciberp@ís de 17 de marzo de 2003 y de 3 de abril de 2003, ambos monográficos sobre la guerra de Irak: *La e-movilización, Un país con internet censurado, Listas de correo y SMS, las mejores armas del movimiento contra la guerra, El Gobierno de Estados Unidos recibe 12.500 inventos contra el terrorismo, Los ejércitos reclutan en la Red, El net.art también combate las actitudes belicistas, Los soldados norteamericanos escriben sus "weblogs" de la guerra, Pacifistas voluntarios crean la mayoría de páginas contra la invasión de EEUU, Músicos americanos ponen en Internet sus canciones antibélicas.....*

La ruta del siglo XXI para la comunicación se muestra clara: ya no se trata de la expansión de los medios y la libertad de acción de los mismos, lo cual es muy positivo. Se trata también de las múltiples acciones de comunicación que los ciudadanos, desde sus diversas inquietudes, pondrán en marcha. Es allí, en esa comunicación directa, donde se están gestando las nuevas preguntas sobre comunicación y democracia en el mundo y en este continente.

Sobre la cooperación internacional, uno de los componentes de la educación para la paz Monclús (2001:35) escribe:

*El enfoque de la cooperación internacional desde hace unos años no puede situarse al margen del fenómeno de la globalización. La llamada globalización no es algo*

*uniforme ni desde luego es una idea clara y distinta según el precepto cartesiano. Al contrario, la complejidad de este fenómeno se convierte a veces en confusión, y sus numerosas contradicciones hacen que la polémica suela envolver el análisis de la globalización.*

Alvin y Heidi Toffler (1994) indicaban que la sociedad civil internacional, enlazada gracias a los recursos tecnológicos más sofisticados (que a menudo son precisamente los más sencillos de utilizar), ha ganado una significativa presencia en el debate y la discusión política en numerosas naciones, de la misma forma que se ha diversificado y cobrado presencia también en el plano internacional. Para algunos analistas como Raúl Trejos (2001) el ciberespacio, al menos hasta ahora, manifiesta una pluralidad mayor que la del mundo real.

En la entrevista *El ciudadano y el autómeta* (1999: 46-50) de René Lefort a Manuel Castells, éste defiende la necesidad de humanizar la mundialización, lo que exige orientar la extraordinaria potencia creadora de las nuevas tecnologías, de las nuevas productividades económicas y de la comunicación universal a través de Internet, de modo que no beneficie sólo a los sectores más avanzados. La flexibilización actual del mercado de trabajo produce debilidad y división entre los trabajadores, lo que hace necesario el paso de una protección social de los individuos en su calidad de trabajadores, a un sistema de protección generalizada de las personas, trabajen o no, para evitar la exclusión social. Pero, paralelamente a la exclusión, Castells destaca las inmensas posibilidades de creatividad no sólo económica sino también social, intelectual, cultural, que la revolución tecnológica libera. *"Internet ha reducido el poder de los grandes monopolios de los medios de comunicación y la capacidad del aparato estatal de controlar a las personas"*. Pero esta dinámica, al mismo tiempo acaba con el papel del Estado moderno como instrumento de protección, y ese transmisor de cohesión que encierra la noción de ciudadanía. Toda sociedad en red es fundamentalmente individualista y competitiva. Es el peligro de la fragmentación, para el que Castells propone tender puentes entre las

diversas identidades, reto que correspondería al Estado. Frente a los peligros de la exclusión y de la fragmentación se hace necesario el surgimiento de una conciencia colectiva que se traduzca en una acción política global, alejada de la política tradicional, y con una perspectiva ética y práctica. Castells cita el ejemplo de las ONGs y los movimientos sociales que están surgiendo en todo el mundo, y apuesta porque todas esas acciones parciales llevadas a cabo por miles de personas, constituirán poco a poco una red.

*Mi esperanza es que el desarrollo de las redes se fortalezca hasta englobar incluso a aquellos que quieren combatir sus efectos inaceptables. Que junto a las redes del dinero, de la tecnología, de la información, se constituyan redes igualmente poderosas, y por ende igualmente eficaces, pero alternativas, que transmitan valores diferentes y que terminen por general nuevas estrategias políticas globales. (Castells, 1999:49).*

Pero el margen de maniobra de los Estados es muy estrecho. En lo sucesivo, en aquellos que sienten una voluntad de transformación o aspiran a que su vida no consista solamente en ganar dinero, se desarrolla un nuevo tipo de acción política, esta vez sin ninguna intervención del Estado. Llegan a actuar políticamente con un enfoque ético y práctico: obtener un cambio muy concreto en un área geográfica determinada, en un momento dado, en un ámbito limitado. Ese cambio es a todas luces insignificante si se tiene en cuenta la escala de las transformaciones que se necesitan, pero por lo menos es efectivo. Se trata de una política empírica con resultados inmediatos. Las ONGs A.I. y Médicos sin Fronteras, por ejemplo, o el movimiento Jubileo 2000, que ha obtenido resultados indiscutibles para aliviar la deuda de los países más pobres, han seguido esta vía con éxito.

La apuesta de Castells puede ser relevante en la creación de una cultura de paz. La idea es que todas las acciones parciales y fragmentarias, llevadas a cabo por miles de personas, constituirán poco a poco una red y el desarrollo de las redes se fortalecerá hasta englobar incluso a aquellos que quieren combatir sus efectos inaceptables y junto a las redes del dinero, de



la tecnología, de la información, se constituirán redes igualmente poderosas, y por ende igualmente eficaces, pero alternativas, que transmitan valores diferentes y que terminen por generar nuevas estrategias políticas globales. Pero las transformaciones fundamentales se producen ya sin esperar esta última etapa. El movimiento femenino ha impuesto la mayor revolución cultural de la historia de la humanidad, y sin seguir los cauces políticos tradicionales. Los cambios de los códigos culturales, que primero tuvieron lugar en la mente de las mujeres, eran tan profundos que finalmente fueron institucionalizados por los sistemas políticos, al menos cuando éstos son dinámicos y democráticos.

En la utilización de las nuevas tecnologías en la educación cabría preguntarse: ¿Un conocimiento sofisticado y una tecnociencia en plena evolución pueden sin embargo, no ser pertinentes? Frente a este interrogante plantea Morin (2001) que en la actualidad se vive la hiperespecialización, que surge cuando las especializaciones no llegan a comunicarse las unas con las otras, y una yuxtaposición de compartimentos hace olvidar las comunicaciones y las solidaridades entre estos compartimentos especializados. Por doquier es el reino de los expertos, es decir de técnicos especialistas que tratan problemas recortados y que olvidan los grandes problemas, ya que los grandes problemas son transversales, son transnacionales, múltiples, multidimensionales, transdisciplinarios y planetarios.

Morin afirma que el saber impartido fragmentariamente no brinda ningún interés y no es fuente de sentido para los adolescentes en general. El saber interesa y suscita sentido cuando responde a los interrogantes y a la curiosidad de los jóvenes. Cómo educar y formar a los adolescentes, futuros ciudadanos y dirigentes del siglo que viene, inmersos en una transformación social y económica sin precedentes, en donde si bien los conocimientos científicos y técnicos son y serán cada vez más sofisticados, también conllevan increíbles cegueras y despistes sobre las consecuencias de estas

transformaciones en la realidad humana que ellos en parte provocan y, al mismo tiempo, sobre los desafíos que el actual horizonte planetario presenta.

Para Motta (2000), la ubicuidad y la instantaneidad de la información global provoca el desarrollo de redes sociales informales y/o virtuales, que regeneran el entrelazamiento social, pero también producen modificaciones en la vincularidad humana. Actualmente se produce, en el contexto planetario, un proceso de desterritorialización, la apropiación de los territorios por parte de los estados se realiza mediante una diversidad de dinámicas fundacionales, como la apropiación del espacio geográfico mediante la conformación de un “adentro” y un “afuera” a través de la noción de frontera. Como también a partir de la instauración de controles políticos, calendarios, dispositivos espaciales (muros, canales, compuertas, laberintos burocráticos, círculos concéntricos con sus dinámicas de inclusión y exclusión) y las redes de infraestructura y comunicación (carreteras, sistemas sanitarios, transportes, telecomunicaciones) que anclan el “espíritu nacional” en una soberanía espacial y temporal. Por el contrario la inteligencia colectiva de las comunidades informatizadas se están desprendiendo aceleradamente del territorio geográfico, se transforman en redes, conformando espacios de saber, territorios virtuales, que se reticulan en torno de intereses, curiosidades, objetos de estudio, investigación y reflexión, mediante dinámicas fuertemente interdependientes y abiertas. Conjuntamente aparecen nuevas formas de inclusión y exclusión, de pertenencia y organización social.

¿Cómo serán las formas de apropiación del saber en el Cyberespacio? Para Nicolescu (1996) sería conveniente denominarlo Cyber-Espacio-Tiempo (CET), espacio, por cierto en tránsito de envolver la tierra entera y es natural y artificial, natural porque es un proceso físico y artificial porque su lenguaje es el de las matemáticas, el cual se utiliza para la elaboración de imágenes. En el CET los signos circulan a la velocidad límite del mundo natural: la velocidad de la luz y, engendra a su vez, una nueva

relación entre ecuaciones matemáticas e imágenes. ¿Cómo será la transmisión del saber entre maestro y discípulo? ¿Cómo morar redes informáticas que articulan y rearticulan a medida: lugares, espacios, ideas, personas, imágenes, bibliotecas, mapamundis, instituciones, acontecimientos, observaciones de galaxias en tiempo real, transacciones comerciales, agrupaciones políticas, etc.? ¿Cómo se mezclarán los conocimientos y experiencias antiguas con las nuevas? ¿Y el poder? ¿Cómo será el mapamundi de esta transformación? ¿Podremos ser más libres, más buenos y sabios que nuestros antepasados? ¿Y las distancias y obstáculos económicos y tecnológicos podrán abolirse al menos, en la planificación educativa? Frente a todos estos cambios, el maestro, el profesor, el investigador ¿Están totalmente ajenos a lo virtual, a los espacios desustanciados por donde circulan “cosas”? ¿Son ajenos a la historia de la humanidad y del saber?...

Motta, (2000) afirma que ninguna técnica, ninguna tecnología tiene posibilidades de extenderse si no es reactivada, provocada por una actitud humana, cultural y pedagógica ya presente. La educación a distancia, el viaje pedagógico en el mundo planetario hace tiempo que está latente, solo que las nuevas tecnologías hacen posible que los maestros y alumnos puedan reunirse en torno a un timón para circular, aprender, religar, imaginar, crear y crear. Entre una globalización uniformante y una fragmentación mutilante, emerge una zona intermedia, que sólo es posible percibir en su verdadera dimensión, para nosotros, desde una perspectiva transdisciplinaria, *transreligiosa*, *transpolítica* y *transcultural*, que hoy por hoy escapa a la mirada del educador, del científico, del político, del sacerdote, del médico y del funcionario. Estos espacios borrosos contienen nuevos estilos de vida, esfuerzos de búsqueda de sosiego, de integridad y de reconocimiento, que demandan distintas formas de organización y de vincularidad humanas relativamente ausentes en las escalas espacio-temporales de la mayoría de nuestras instituciones y organizaciones. A tal punto de requerir una reconfiguración social. En síntesis vivimos en una mutación social, que

circula *viróticamente*, transmutando la sustancia de nuestra identidad psíquica y cultural, inscrita en un círculo vicioso que entrelaza la retroalimentación entre la emergencia de la complejidad y el proceso de planetarización.

Si bien la adquisición del conocimiento científico debe pasar por un proceso de especialización, ésta no puede ser el final o el resultado de una educación acorde a la realidad global y errante. Para García Fraile (2002:246) *“(...)la constante proliferación de tipo de informaciones proporcionadas por las nuevas tecnologías sólo será valiosa si, al mismo tiempo, genera un mayor sentimiento de responsabilidad y comprensión, un nivel superior de cultura”*. Es preciso equilibrar la explosión del conocimiento científico y su inscripción social con el fortalecimiento y la actualización de las potencialidades interiores del ser humano y su presencia enraizada en una persona creativa, en un pensamiento colectivo inscrito a su vez en un proceso de democratización del saber.

*La dimensión Indagadora, para los docentes, es la que encuentra en las redes su más directo apoyo...cada docente aprende de su práctica cuando cree en ella y busca continuamente las razones de sus acciones y las claves de los problemas que encuentra en su vida profesional con estudiantes, colegas y la sociedad en su conjunto. La capacidad y la actitud indagadora de los docentes se incrementa si planteamos la acción educativa como un espacio de interrogación problematizado, pero abierto a las abundantes soluciones que descubre cada educador, tanto al reflexionar en la acción, como al desarrollar un estilo nuevo de “construcción de conocimiento profesional”... La red es un recurso dotado de gran potencialidad informativa, que servirá a los docentes para comunicar cuantas innovaciones y reflexiones elaboren. Medina, 1995 (<http://www.uib.es/depart/gte/medina.html>).*

*El ritmo acelerado de cambio de nuestra sociedad es ya, en sí mismo, una fuente generadora de conflictos suficientemente potente para una institución como la escuela, acostumbrada al cambio lento. La sociedad de la información nos bombardea, con tal cúmulo de datos, que es fácil desorientarse y más si se es adolescente. La escuela debería contribuir al avance desde la sociedad de la información hacia la sociedad del conocimiento, en que las informaciones cobran*

*sentido. Es más, la escuela, como institución compleja que integra objetivos paradójicos (otro gran conflicto, además de su poder reproductor de "status quo" posee un germen utópico de transformación que le permite contribuir a una distribución más justa del conocimiento. (Sánchez Delgado, 2000:1059).*

Después de la reflexión anterior sobre lo -por venir- que hay que iniciar, la posibilidad y pertinencia, hoy por hoy, de la incorporación de Internet a la educación y, más concretamente a la educación para la paz, más allá de la efemérides y en la creación de una cultura de paz supone un debate que supera la ingenuidad utópica de los integrados que apuestan ciegamente por la tecnología frente al pesimismo radical de los apocalípticos.

Para González S., (1999: 151-162) los profesores y la sociedad en general tendrán que asumir que:

*-Las redes telemáticas van a permitir minimizar los recursos económicos necesarios para proporcionar un amplísimo intercambio de información.*

*-El papel del profesor se centrará en la tutorización del proceso de aprendizaje, mientras que la enseñanza dejará de ser un proceso unidireccional para ser multidireccional.*

*-Internet puede ser un instrumento que facilite el aprendizaje de la diversidad, a la vez que puede ser generador de nuevas formas de concebir la acción educativa.*

*-Será necesario adaptar los conceptos de "mediación educativa" y de "medios y recursos".*

*-Internet es un recurso más que facilita la búsqueda de información, el trabajo cooperativo, el conocimiento de las herramientas tecnológicas y la divulgación de la información.*

*-El uso de las NTIC va a variar los perfiles de las profesiones, que se harán cada vez más difusos, por lo que la transdisciplinariedad va a afectar progresivamente a todos los campos profesionales...*

Este debate se ha ido produciendo ante la presencia en la educación de otros avances tecnológicos y no parece pertinente su reproducción. Esteban y Mediavilla (2001:25-26) realizan el siguiente listado de aspectos positivos y negativos de la red:

\*Aspectos positivos: Rapidez, instantaneidad, fácil de usar, acceso abierto, comodidad, ruptura de barreras sociales y geográficas, divertido, gran depósito de información, variedad de medios en uno solo: texto, audio, voz, imagen..., posibilidad de acción, diálogo y cooperación, sentido democrático ya que aparentemente no admite jerarquías reconocidas, coste económico relativamente bajo.

\*Aspectos negativos: Puede promover el individualismo, en el sentido de aislamiento, sensación de agobio ante la cantidad de información, carácter de superficialidad, no hay criterios para valorar la fiabilidad de la información introducida, algunos contenidos son muy negativos (p.e. pornografía), puede producir dependencia, a veces puede producir ansiedad ante la espera de los resultados (lentitud virtual), sensación de inseguridad, incremento de las diferencias entre los países pobres y ricos (dependencia tecnológica y analfabetismo tecnológico), gran parte de la información está en inglés (entre el 75 y 80%) y es producida por los países más desarrollados económicamente, puede llevar a una homogeneización cultural, con la imposición de valores culturales por parte de los países occidentales, necesidad de contar con un ordenador y otra serie de elementos técnicos que permitan la conexión, no accesibles para la mayoría de la gente.

Por otra parte, ante los datos del curso 2000-2001 del uso del ordenador por parte del profesorado se puede valorar que es aún incipiente:

*... “ Uno de cada tres profesores no sabe usar el ordenador”... El 34% de los profesores de enseñanza no universitaria ignora el manejo básico de un ordenador y confiesa que ni siquiera alcanza el escalón más bajo de conocimiento de, a nivel de*

*usuario. Esta es una de las conclusiones de la encuesta piloto sobre Sociedad de la Información y la Comunicación en los centros educativos, elaborada por el Ministerio de Educación...Frente al 34,4% de los docentes que se consideran analfabetos informáticos, el 54,2% se declara usuario. Los encuestadores encuadran en este nivel al docente que tiene manejo de las herramientas habituales, sabe navegar por Internet y usa correo electrónico. El 8,7% tiene un nivel avanzado, con conocimiento profundo de las herramientas informáticas y ofimáticas habituales y capacidad de establecer la conexión de su quipo con Internet y redes locales. El 2,6% restante se define como experto, ya que conoce y manipula el 'hardware' de su equipo y puede gestionar y programar sistemas informáticos. La encuesta confirma una presencia amplia de centros con conexión a Internet, que se sitúa en términos globales en un 90,2% (90,5% de colegios públicos y 89,1% de privados): el 49,1% usa línea telefónica normal, el 53,4% RDSI y el 4,9% ADSL. En cuanto al porcentaje de ordenadores por alumno, el sondeo lo sitúa en 4,9 por cada cien (4,8 en la red pública y 5,3 en la privada). (El navegante.com, 30 de septiembre de 2003 y disponibles en educawebred de 13 de octubre de 2003)*

Para la inserción de estos medios, en cualquier segmento de la intervención didáctica, son relevantes los procedimientos que Moreno, H., (2001:7) señala en relación a la utilización del sonido como recurso didáctico:

*Profesorado:*

- *Conocimiento técnico del medio.*
- *Conocimiento didáctico.*
- *Motivación y predisposición.*
- *Capacidad de diálogo y negociación, etc.*

*Alumnado:*

- *Motivación.*
- *Construcción del conocimiento.*
- *Desarrollo de actitudes comunicativas.*
- *Construcción de la propia realidad.*
- *Participación.*
- *Cooperación.*

*Metodología:*

- *Acción no directiva.*
- *Creación de situaciones propicias.*
- *Diálogo.*

- *Búsqueda conjunta de soluciones.*
- *Aprender de los errores.*

En el capítulo V se incide en las estrategias de educación para la paz y se presenta alguna propuesta para la utilización, como recurso, de internet, ya que como planteaba Freire (1967), en estos tiempos nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunicación y el mundo es el mediador.

## **2.3. Transversalidad**

### **2.3.1. Conocimiento, interdisciplinariedad y transversalidad**

Para abordar una práctica de educación para la paz parece necesario hacerlo desde un planteamiento integrador de varias disciplinas. Tanto por su presencia curricular en distintos sistemas educativos -y concretamente el español y el colombiano- donde se presenta como una enseñanza transversal a todas las áreas curriculares, (lo transversal equivale al cross-curriculum anglosajón y que no difiere de lo que siempre se ha llamado globalización e interdisciplinariedad. Sacristán G. 1994) como por, su propia conceptualización anteriormente revisada que ha necesitado de aportaciones históricas, políticas, legislativas, económicas, informativas, sociológicas, psicológicas, pedagógicas... Es por esto que se considera previo dedicar en este apartado una reflexión a la organización del conocimiento.

. El conocimiento contemporáneo está marcado por una excesiva compartimentación. Esto es fruto de la disciplinaridad, que tiene un doble sentido ya que induce a la delimitación de un campo específico y jerarquiza. La propuesta interdisciplinar surgió para proporcionar el tránsito entre los distintos compartimentos del saber contemporáneo.

La organización clásica de las disciplinas las coloca como realidades estancas, sin interconexión alguna, dificultando la comprensión del



conocimiento como un todo integrado, la construcción de una cosmovisión abarcadora que permita una percepción totalizante de la realidad. Una de las tentativas de superación de esta fragmentación ha sido la propuesta de pensar un conocimiento interdisciplinar, permitiendo la construcción de aquella comprensión más abarcadora del saber históricamente producido por la humanidad. Dentro de las Ciencias Sociales se presentaron propuestas pioneras como la Escuela de Cultura y Personalidad (Linton, 1945) para superar la histórica compartimentación del saber.

Las propuestas intedisciplinarias, sin embargo, presentan algunas limitaciones, como se verá más adelante, pues chocan con problemas básicos como, por ejemplo, la formación de los propios profesionales, que necesitan vencer barreras conceptuales para comprender la relación de su especialidad con las demás áreas del saber.

Dentro del afán por conocer el mundo, se han producido tecnologías de conocimiento, es decir, aparatos, mecanismos que han permitido examinar los aspectos de la realidad que se desea transformar en objeto de estudio. Sin tales tecnologías no sería posible el conocimiento o, por lo menos, su desarrollo se daría de forma mucho más lenta. Tales tecnologías son producidas históricamente, de acuerdo con las posibilidades y problemas de cada momento. Por otro lado, el uso de tales tecnologías influyó sobre el propio saber que se produjo, definiéndolo en un campo propio, del cual no siempre es posible escapar. El proceso de disciplinaridad del saber ya fue extensamente analizado por Foucault (1991), tanto en su aspecto de producción y organización, como en el aspecto de jerarquización política.

Tanto la epistemología clásica, fundada en la semejanza, como la moderna, basada en la representación, piden una racionalidad operativa analítica, es decir, que opera por la división del campo en subcampos menores, que pueden ser más fácilmente abarcados y, así, entendidos, representados, etc. La ciencia moderna se da en el contexto de esta

racionalidad operativa y, por tanto, la disciplinaridad se debe a ella. Por tanto, la disciplinaridad no es un hecho natural, sino al contrario y una vez que modernamente el conocimiento haya sido producido de forma compartimentada, nuevos saberes acaban ya circunscritos a tal o cual compartimiento, o bien dan lugar a nuevos compartimentos.

La noción de interdisciplinaridad surge para proporcionar ese tránsito entre los varios compartimentos del saber contemporáneo, posibilitando un conocimiento más abarcador por ser más interactivo. Se han propuesto multitud de posibilidades, hablándose incluso en muchas perspectivas, como multidisciplinaridad, transdisciplinaridad, interdisciplinaridad lineal, cruzada, unificadora, estructural, etc. La metáfora tradicional de la estructura del conocimiento es arbórea: un gran árbol, cuyas extensas raíces deben estar arraigadas en suelo firme (las premisas verdaderas), con un tronco sólido que se ramifica en gajos y más gajos, extendiéndose así por los más diversos aspectos de la realidad. Aunque sea una metáfora botánica, el paradigma arborescente representa una concepción mecánica del conocimiento y de la realidad, reproduciendo la fragmentación cartesiana del saber, resultado de las concepciones científicas modernas. El tronco del "árbol de la ciencia" sería la Filosofía, que originariamente reunía en su seno la totalidad del conocimiento; con el crecimiento progresivo del "árbol", adobado intensamente por la curiosidad y sed de saber propia del ser humano, ella comienza a desenvolver los ramos de las más diversas "especializaciones" que, aunque mantengan sus ligaduras con el tronco (se nutren de su savia y a él le devuelve la energía conseguida por la fotosíntesis de las hojas en sus extremidades, en un proceso de mutua alimentación y fecundación) apuntan a las más diversas direcciones, sin guardar entre sí otras ligaduras que no sean el tronco común, que no sea el legado histórico de su genealogía. Las ciencias se relacionan todas con su "tronco común", por lo menos en el aspecto formal y potencialmente, aunque no consigan, en el contexto de este paradigma, relacionarse entre sí. El paradigma arborescente implica una jerarquización del saber, como forma de mediatizar

y regular el flujo de informaciones por los caminos internos del árbol del conocimiento.

Sin embargo, Deleuze y Guattari (1980) afirman que el pensamiento y el cerebro están mucho más próximos a sistemas caóticos e inciertos que a la ordenación jerárquica arborescente. De hecho, cuando ingresamos en un polo nuevo, aquel marcado por las tecnologías de los medios de comunicación y de la informática, nuevas perspectivas comienzan a presentarse, aunque aún turbadas por las certezas de las anteriores. Una primera manifestación fue con la ecología, ciencia que ya no puede incluirse en el contexto de la disciplinariedad clásica y que rompe con los "cajones" de varios archivos, surgiendo en la intersección de varios campos, como la Biología, la Geografía, la Ciencia Política, la Sociología y la propia Filosofía. Deleuze y Guattari presentan la noción de rizoma. Usan una metáfora matemática, aquello que se asemeja a una multiplicidad se revela, al analizarse mejor, como el resultado de una reproducción al infinito de una única forma. El rizoma, por otro lado, nos remite a la multiplicidad. La metáfora del rizoma subvierte el orden de la metáfora arbórea y se rige por seis principios básicos:

-Conexión: cualquier punto de un rizoma puede estar conectado a cualquier otro; en el paradigma arbóreo, las relaciones entre puntos necesitan ser siempre mediatizados obedeciendo a una determinada jerarquía y siguiendo un "orden intrínseco".

-Heterogeneidad: dado que cualquier conexión es posible, el rizoma se rige por la heterogeneidad, en tanto que en el árbol la jerarquía de las relaciones lleva a una homogeneización de las mismas; en el rizoma esto no ocurre.

- Multiplicidad: el rizoma es siempre multiplicidad que no puede ser reducida a la unidad; un árbol es una multiplicidad de elementos que puede ser "reducida" a ser el completo y único árbol. No ocurre lo mismo con el rizoma,

que no posee una unidad que sirva de pivote para una objetivación y subjetivación: el rizoma no es sujeto ni objeto, sino múltiplo.

- Ruptura: el rizoma no presupone cualquier proceso de significación, de jerarquización. Aunque sea estratificado por líneas, siendo, así, territorializado, organizado, etc, está siempre sujeto a las líneas de fuga que apuntan a nuevos e insospechadas direcciones. Aunque se constituya en un mapa, como veremos seguidamente, el rizoma es siempre un esbozo, un devenir, una cartografía trazándose siempre nuevamente, a cada instante.

- Cartografía: el rizoma puede representarse en un mapa, y tal cartografía nos muestra que posee entradas múltiples, es decir, el rizoma puede ser abordado desde infinitos puntos, pudiendo, de ahí, remitir a cualesquiera otros en su territorio. El paradigma arborescente remite al mismo porque "toda la lógica del árbol es una lógica de la copia, de la reproducción". El rizoma, sin embargo, en cuanto mapa, posee siempre regiones insospechadas, una riqueza geográfica pautada en una lógica del devenir, de la exploración, del descubrimiento de nuevas facetas.

- Calcomanía: los mapas pueden, no obstante, ser copiados, reproducidos; colocar una copia sobre el mapa no siempre es garantía, pese a una yuxtaposición perfecta. Lo inverso es la novedad: colocar el mapa sobre las copias, los rizomas sobre los árboles, posibilitando el surgimiento de nuevos territorios, nuevas multiplicidades.

Esta nueva propuesta paradigmática rompe, así, con la jerarquización, presenta múltiples líneas de fuga y por tanto multiplica las posibilidades de conexiones, aproximaciones, cortes, percepciones, etc. Al romper con esa jerarquía estanque, el rizoma pide, sin embargo, una nueva forma de tránsito posible por entre sus innúmeros "devenires"; se puede encontrar en la transversalidad. La noción de transversalidad fue desarrollada al comienzo de los años sesenta en oposición a una verticalidad que encontramos por ejemplo en las descripciones de un organigrama de una estructura piramidal

(jefes, subjefes, encargados, etc.) y de una horizontalidad como la que se puede realizar en el patio del hospital o en el pabellón de los perturbados, es decir, una cierta situación de hecho en que las cosas y las personas se adapten como puedan en la situación en que se encuentren. Las propuestas de interdisciplinaridad apuntan, en el contexto de una perspectiva arborescente, a integraciones horizontales y verticales entre las varias ciencias; en una perspectiva rizomática, podemos apuntar a una transversalidad entre las varias áreas del saber, integrándolas, si bien no en su totalidad, por lo menos de una forma mucho más abarcadora posibilitando conexiones inimaginables a través del paradigma arborescente.

Asumir la transversalidad es transitar por el territorio del saber como las sinapsis viajan por las neuronas, un viaje aparentemente caótico que construye sus sentidos. En esta perspectiva, la propuesta interdisciplinar, en todos sus matices, apunta a una tentativa de globalización intentando unir una fragmentación histórica de los saberes. La transversalidad rizomática, a su vez, apunta a un reconocimiento de la pulverización, de la multiplicación, para respetar las diferencias, construyendo posibles tránsitos por la multiplicidad de los saberes, sin procurar integrarlos artificialmente, pero estableciendo policomprensiones infinitas.

Una aportación fundamental, al tema de estudio de este documento, es la propuesta de Edgar Morin. En octubre de 1999 la UNESCO le solicitó que expresara sus ideas en la esencia misma de la educación para el futuro y él bajo el nombre de *“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”* presentó los siete principios clave, (Morin, 2001) a los que ya se ha hecho referencia en este documento, que estima necesarios para la educación del futuro y para estimular un debate en el marco del proyecto transdisciplinario *“Educación para un futuro sostenible”*. Estos saberes deberían, según el autor, tratarse en cualquier sociedad y en cualquier cultura sin excepción alguna. Una síntesis es estos principios:

### 1. Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión:

La educación no se preocupa por hacer conocer lo que es conocer. El conocimiento del conocimiento debe aparecer como una necesidad primera que sirva para afrontar riesgos permanentes de error y de ilusión que no cesan de parasitar la mente humana. Se trata de armar cada mente para la lucidez. Es necesario introducir y desarrollar en la educación el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus procesos y modalidades, de las disposiciones tanto psíquicas como culturales que permiten arriesgar el error o la ilusión.

### 2. Los principios de un conocimiento pertinente

Existe un problema capital: la necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar problemas globales y fundamentales para inscribir allí conocimientos parciales y locales. La supremacía de un conocimiento fragmentado impide, a menudo operar el vínculo entre las partes y las totalidades y, debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades y sus conjuntos. Es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto. Es necesario enseñar los métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.

### 3. Enseñar la condición humana

El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas e imposibilita aprender lo que significa ser "humano". Hay que restaurarla para que cada uno tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su

identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos. Así, la condición humana debería ser objeto esencial de cualquier educación. A partir de las disciplinas actuales, es posible reconocer la unidad y la complejidad humanas reuniendo y organizando conocimientos dispersos para mostrar la unión indisoluble entre la unidad y la diversidad de todo lo que es humano.

#### 4. Enseñar la identidad terrenal

El conocimiento de los desarrollos de la era planetaria que van a incrementarse en el siglo XXI, y el reconocimiento de la identidad terrenal que será cada vez más indispensable para cada uno y para todos, debe convertirse en uno de los mayores objetos de la educación. Es pertinente enseñar la historia que comienza con la comunicación de todos los continentes en el siglo XVI y mostrar cómo se volvieron intersolidarias todas las partes del mundo sin ocultar las opresiones y dominaciones que han asolado a la humanidad y que no han desaparecido. Habrá que señalar la complejidad de la crisis planetaria que enmarca el siglo XX mostrando que todos los humanos, confrontados desde ahora con los mismos problemas de vida y muerte, viven en una misma comunidad de destino.

#### 5. Enfrentar las incertidumbres

La educación debería comprender la enseñanza de las incertidumbres que han aparecido en las ciencias físicas (microfísica, termodinámica, cosmología), en las ciencias de la evolución biológica y en las ciencias históricas. Se tendrían que enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino. Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza. El abandono de los conceptos deterministas que creían poder

predecir nuestro futuro, el examen de los grandes acontecimientos y accidentes actuales inesperados, el carácter en adelante desconocido de la aventura humana, deben incitar a preparar las mentes para esperar lo inesperado y poder afrontarlo.

## 6. Enseñar la comprensión

La comprensión, medio y fin de la comunicación humana, está ausente de nuestras enseñanzas. El planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos y debe ser la tarea para la educación del futuro. La comprensión mutua entre humanos, es vital. De allí, la necesidad de estudiar la incompreensión desde sus raíces, sus modalidades y sus efectos. Este estudio se centraría, no sólo en los síntomas, sino en las causas de los racismos, las xenofobias y los desprecios. Constituiría, al mismo tiempo, una de las bases más seguras para la educación por la paz, a la cual estamos ligados por esencia y vocación.

## 7. La ética del género humano

La educación debe conducir a una “antropo-ética”, considerando la condición humana con un carácter ternario: individuo-sociedad-especie. En este sentido, la ética necesita un control mutuo sociedad-individuo, es decir la democracia. La ética no se enseña con lecciones de moral, debe formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad, parte de una especie. De igual manera, todo desarrollo verdaderamente humano debe comprender el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y la conciencia de pertenecer a la especie humana. De allí, se esbozan las dos grandes finalidades ético-políticas del nuevo milenio: establecer una relación de control mutuo entre la sociedad y los individuos por medio de la democracia y concebir la Humanidad como comunidad planetaria. La



educación debe contribuir a una toma de conciencia de nuestra Tierra-Patria y permitir que esta conciencia se traduzca en la voluntad de realizar la ciudadanía terrenal.

Motta (2000:69-92), director de la revista "Complejidad" y de la Cátedra Itinerante UNESCO "Edgar Morin" para el Pensamiento Complejo con sede en la Universidad del Salvador de Buenos Aires en su artículo "*Complejidad, educación y Transdisciplinariedad*" se acerca a la realidad educativa y a sus problemas y aporta una reflexión sobre el esfuerzo de integración de los conocimientos, que requiere una visión transdisciplinaria del mundo, que tenga de soporte un modelo epistemológico muy cercano a la visión sistémica de la realidad. Según Mario Bunge (1995) la visión sistémica es un enfoque que se caracteriza por concebir todo objeto como una totalidad compleja o como un componente dentro de un contexto complejo. Dice Bunge (1995:7):

*El enfoque sistémico es una alternativa tanto al individualismo (atomismo), como al totalismo (holismo). Admite la necesidad de estudiar los componentes de un sistema pero no se limita a ellos. Y reconoce que los sistemas poseen características de las que carecen sus partes, pero aspira a entender esas propiedades sistémicas en función de las partes del sistema y sus interacciones, así como en función de circunstancias ambientales. En otras palabras, el enfoque sistémico invita a estudiar la composición, el entorno y la estructura de los sistemas de interés.*

Motta (2000), realiza un sencillo análisis de la información existente en los diccionarios de la lengua castellana para constatar que las referencias a actividades inter y transdisciplinarias sugieren que son dinámicas interactivas que tienen por consecuencia una transformación recíproca de las disciplinas relacionadas en un campo/sujeto/objeto/contexto determinado. Después de un recorrido por las disciplinas alude a las confusiones, malos entendidos y falsas expectativas. Es muy común confundir el trabajo multidisciplinario con una actividad interdisciplinaria, cuando en realidad se trata de una relativa comunicación o intercambio entre profesionales de diversas áreas; así como

también se observa con frecuencia la confusión entre actividades interdisciplinarias con organización pluridisciplinaria, que en la mayoría de los casos es una yuxtaposición de disciplinas y actividades.

Por otro lado muchas veces se utilizan “interdisciplina” y “transdisciplina” como sinónimos, si bien es un error es posible advertir que este puede surgir del hecho de que el término “transdisciplinariedad” es de origen reciente y está sujeto a un debate, que como tal, produce una cierta ambigüedad en su significación y aplicación, a lo que se suma el problema de que este término sugiere relaciones de transformación que exceden el propio campo científico y a su vez, ponen en cuestión su organización y autonomía. Según Nicolescu (1996) la transdisciplinariedad es radicalmente distinta de la pluridisciplinariedad y de la interdisciplinariedad. La pluridisciplinariedad concierne al estudio de un objeto de una disciplina por varias disciplinas a la vez. Por ejemplo, un cuadro de Giotto puede ser estudiado por la perspectiva de la historia del arte, y sumar las perspectivas de la física, la química, la historia de las religiones, la historia de Europa y también la geometría. En este caso el conocimiento de un objeto de estudio perteneciente a una disciplina es profundizado por el aporte pluridisciplinario de las demás. El análisis pluridisciplinario desborda a las disciplinas, pero su finalidad está inscrita en el marco de los objetivos de una disciplina específica.

La interdisciplinariedad tiene por objetivo transferir métodos de una disciplina a otra, por ejemplo, los métodos de la física nuclear transferidos a la medicina conducen a la aparición de nuevos tratamientos contra el cáncer. La transferencia de los métodos matemáticos al estudio de los fenómenos meteorológicos engendra una nueva disciplina, la Teoría del Caos. En este sentido también desborda a las disciplinas e incluso contribuye al nacimiento de nuevas disciplinas, pero sigue inscribiéndose dentro de los marcos y los objetivos de la investigación disciplinaria.

La transdisciplinariedad en cambio, dice Nicolescu, tiene por finalidad la comprensión del mundo presente desde el imperativo de la unidad del conocimiento. Su interés es la dinámica de la acción inscrita en distintos niveles de realidad, y se apoya en la existencia y percepción de distintos niveles de realidad, en la aparición de nuevas lógicas y en la emergencia de la complejidad. La visión transdisciplinaria es una perspectiva que propone considerar una realidad multidimensional estructurada en múltiples niveles, que sustituya la visión de una realidad unidimensional del pensamiento clásico. Nicolescu es consciente de que la propuesta requiere una explicación rigurosa y que además, encierra numerosos interrogantes: ¿Qué teoría es capaz de describir el pasaje de un nivel de realidad a otro? ¿Hay coherencia y unidad estructural de los niveles de realidad? ¿Hay un nivel de realidad privilegiado para comprender a todos los otros niveles? ¿Cuál es el juego del sujeto observador en la existencia de una eventual unidad de todos los niveles de realidad? ¿La unidad del conocimiento, si es que existe, es de naturaleza objetiva o subjetiva? ¿Cuál es el lugar de la razón en la constatación de una eventual unidad del conocimiento?

Según Nicolescu, los diferentes niveles de comprensión resultan de la interpretación armoniosa del conocimiento de diversos niveles de realidad y de los diferentes niveles de percepción. Pero la realidad y sus niveles de percepción son múltiples y complejos. La realidad es una unidad abierta que engloba al sujeto, al objeto y a lo sagrado, que serían tres facetas de una sola y misma realidad. Porque para Nicolescu, la realidad reducida al sujeto destruyó a las sociedades tradicionales, la realidad reducida al objeto conduce a los sistemas totalitarios, y la realidad reducida a lo sagrado conduce a los fanatismos e integristas religiosos. En definitiva qué es la transdisciplinariedad para Nicolescu: una actitud. Esta actitud implica un cambio espiritual equivalente a una conversión del alma.

A la hora de abordar el estudio de la realidad, no es interdisciplinar, ni trans, en todo caso un sujeto de conocimiento interdisciplinario, el problema

es más bien, si existen o no las condiciones para crear o construir un objeto interdisciplinario en el contexto de la complejidad de lo real. Sin embargo en la forma de enseñar, transmitir y conducir el aprendizaje existe la sensación de que “la complejidad” es el “monstruo de cien cabezas que hay que destruir” para así operar sencillamente en la realidad cuya connotación principal es la simplicidad. Así se llega a la gestión social de la “inteligencia ciega” como forma de operar y administrar las “cosas”. De esta manera la persona pierde la verticalidad y sobrevive en la horizontalidad unidimensional y fragmentaria, ajena a toda transversalidad del fenómeno humano. También plantea Motta que la búsqueda de una actitud inter y transdisciplinaria debe resistirse a ser tratada desde y como una disciplina, así como tampoco debe ser interpretada como una nueva religión, una nueva filosofía o una ciencia de las ciencias.

La transformación de la educación no requiere solo, más información y conocimiento, sino un esfuerzo inteligente de participación, apertura y diálogo de parte de todos los sectores de la sociedad. No consiste solamente en la resolución de los déficits económicos y materiales y en la reorganización y ampliación curricular, sino también en crear las condiciones de una formación integral y continua, hoy desestimada que debe revalorar el lugar y la importancia de la presencia de la reflexión y crítica de rigor filosófico, conjuntamente con una crítica histórica y una visión epistémica, no mecanicista, de la ciencia junto a un conocimiento actualizado sobre la importancia y el valor de lo simbólico, de lo mítico, de las sabidurías y tradiciones religiosas en la vida social y productiva.

### **2.3.2. La transversalidad en los currículos**

*La educación, una vez más, ha dado la impresión de ir a remolque de los acontecimientos históricos. De hecho, la historia de la educación no es fecunda ciertamente en ejemplos de educación para la paz. Ha sido necesario que el tema de*

*la paz se sienta socialmente en su importancia, para que desde hace unos años solamente los programas educativos empiecen a hablar explícitamente de la educación para la paz. Desde su creación, a mediados de siglo, la UNESCO planteó el tema de la paz como prioridad educativa, pero los sistemas educativos nacionales han tardado decenios, cuando lo han hecho, en introducir en los planes de estudio oficiales el tema de la educación para la paz. (Monclús, 1999:7).*

Desde los años setenta los currículos educativos han incluido, aunque mayoritariamente como orientaciones metodológicas, referencias a propuestas interdisciplinarias. Las reformas educativas iniciadas en la década de los ochenta, incorporaron a sus currículos la transversalidad de algunos contenidos relacionados con la educación en valores. Se encuentra en muchos sistemas educativos europeos y americanos. En el curriculum francés, se señalan como transversales un conjunto de competencias que tiene que ver con las actitudes, con la construcción de conceptos fundamentales y con competencias metodológicas generales. Entre las actitudes se señalan aquellas que sirven para la construcción de la personalidad, la adquisición de la autonomía y el aprendizaje de la vida social: la responsabilidad, el respeto de las reglas y normas, la tolerancia, la cooperación, el saber atender, la sensibilidad estética, entre otras. En Chile, los Objetivos Fundamentales Transversales vienen determinados por la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza de 1990. En Argentina el Acuerdo marco para la educación nº 8 define como transversales "aquellos contenidos que recogen demandas y problemáticas sociales, comunitarias y/o laborales relacionadas con temas, procedimientos y/o actitudes de interés general. Su tratamiento requiere del aporte de distintas disciplinas y de una lógica espiral. La Ley de Educación vigente en Colombia define también estas enseñanzas que "no constituyen una asignatura" como se refleja en el capítulo IV, apartado 4.1.4. La reforma educativa en Québec recogiendo las aportaciones de la propuesta francesa, califica también como transversal un conjunto de competencias ligadas a las actitudes y a los valores.

Esta transversalidad hace referencia a un tipo de enseñanzas que responde a cuestiones de una gran trascendencia en la época actual sobre las cuales la sociedad reclama una atención prioritaria. Son cuestiones en las que se repara fácilmente cuando se analizan los grandes conflictos del mundo actual y los retos irrenunciables que su resolución plantea.

Para Vega (2002), las líneas transversales van más allá de los contenidos de unos temas específicos que preocupan a la sociedad actual. La "transversalidad", por principio, invita a toda la comunidad educativa a reflexionar de forma crítica sobre su propia postura ante conceptos, actitudes, valores, normas, estrategias de enseñanza, etc., de forma que se busque coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, sin olvidar la influencia de la sociedad.

El término "transversalidad" se enmarca en la nueva concepción curricular que, ante la crisis de la función normativa de la escuela que pretendía alcanzar conductas formales, neutras y susceptibles de ser generalizadas, aboga por un modelo en el que los contenidos se constituyen en el eje estructurador de objetivos y actividades. Concepción sostenida, entre otras, por la teoría del aprendizaje significativo, las aportaciones del constructivismo o la influencia de la racionalidad comunicativa. Durante mucho tiempo, la institución escolar, nacida bajo la inspiración de la Ilustración, se limitó casi exclusivamente a transmitir los saberes científicos o técnicos que los ciudadanos necesitan para desempeñar las funciones demandadas por la sociedad. Esto supuso considerar que el saber académico correcto tenía que proceder de los conocimientos científicos, organizado a través de las diferentes materias o disciplinas. Pero en la actualidad, los cambios que se están produciendo en el mundo de la ciencia que ha dejado de alentar la ilusión de poseer verdades absolutas y una neutralidad discutible, cuestionada por una visión holística de la realidad, impone un nuevo enfoque curricular en el que la dimensión transversal constituye una de sus mejores innovaciones, encaminada a corregir algunos

de los efectos perversos que hemos heredado de la cultura tradicional. Uno de los cuales ha sido, sin duda, que ese tipo de enseñanza tradicional no prepara al alumnado para convertirse en ciudadanos de pleno derecho en una sociedad democrática, al no permitirles el acceso de conocimientos precisos sobre la problemática social del momento, desarrollar su propia autonomía moral, construir su propio conocimiento y participar en la solución de los graves problemas que afectan a la humanidad. Por otro lado, ni la ciencia ni la educación han sido nunca neutrales. Por eso, la escuela no puede permanecer al margen de las nuevas corrientes que imperan en el campo de la Filosofía de la Ciencia, según las cuales las teorías científicas no serían sino modelos explicativos parciales y provisionales de determinados aspectos de la realidad en un determinado contexto histórico, social y cultural. Como señala Moreno (1993:30):

*La temática de los temas transversales proporciona el puente de unión entre lo científico y lo cotidiano, a condición de proponer como finalidad las temáticas que plantean y como medios las materias curriculares, las cuales cobran así la calidad de instrumentos cuyo uso y dominio conduce a obtener unos resultados claramente perceptibles.*

La Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de 3 de julio de 1985, y en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 3 de Octubre de 1990 determinan, entre otras, como finalidades de la educación: a) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia; b) La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos. En la justificación que introduce los temas transversales, en la normativa educativa española, se expone que la escuela forma parte de una determinada sociedad, y educa para esa determinada sociedad así como coopera a la creación de ciudadanos que serán capaces de modificar las relaciones sociales existentes. Así mismo incluía como contenido escolar las normas, valores y actitudes, la orientación humanista se concretaba en una triple perspectiva:

en los contenidos sobre actitudes de cada área curricular, en algunas materias optativas y a través de los llamados ejes, materias o temas transversales. La incorporación de los problemas sociales, a través de los temas transversales, supone en la práctica la aceptación por parte del sistema educativo de una función ético-moral de la educación que complementa la científica. En muchos casos, estos temas vienen determinados por situaciones socialmente problemáticas que han llegado a convertirse en ámbitos prioritarios, referidos al para qué de la educación, apostando tanto por el desarrollo integral de la persona como por una educación en valores. Por otro lado, estos temas ayudan a definir las señas de identidad de un centro educativo en función de su personal visión de la tarea educativa; requieren para su desarrollo una colaboración con el medio y, por consiguiente, mantener una relación de la escuela con el entorno. Finalmente, exigen estar presentes en el conjunto del proceso educativo.

En los últimos años y en la nueva conyuntura económica, social y política se están realizando revisiones legislativas más “disciplinares” que omiten estos temas, aunque referencias a “la cultura del esfuerzo” o “el mantenimiento de la disciplina”, la formación militar en las escuelas rusas o el posible uniforme obligatorio en las escuelas francesas también son “educación en valores”, aunque estos no sean tan universalmente compartidos. *“Francia basa su reforma educativa en acabar con el legado de Mayo del 68. El ministro Luc Ferry anuncia la vuelta a los valores de la tradición, el mérito y el trabajo...”*. (Fuente: El País, 18-4-2003).

Aunque no es objeto de este trabajo la valoración de las nuevas propuestas parece que se alejan de las propuestas éticas más relevantes de los últimos años y responden a otros intereses. Para Bourdieu (2002: 1-3), *“Basta con leer el informe de la Organización Mundial de Comercio sobre los servicios para conocer la política educativa que tendremos en cinco años”*.



La LOCE Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, no recoge aspectos de transversalidad y elimina las actitudes como contenidos, aunque no deroga la totalidad de la normativa anterior. Habrá que esperar al desarrollo posterior, a los recursos presentados por diferentes Comunidades Autónomas y, en fin, a su puesta en marcha. En la actualidad, continúan realizándose actividades relacionadas con los temas transversales y siguen apareciendo en documentos ministeriales.

La desaparición de los contenidos relacionados con la adquisición de actitudes y valores, deja a la casualidad su aprendizaje, también desaparecen de los objetivos las capacidades relacionadas con el análisis y la valoración crítica de la realidad social, de el compromiso activo con la transformación de esta realidad y de el trabajo en grupo. Una vez más se pretende favorecer un desatino, porque un docente que diga “no estoy aquí para enseñar esas cosas” está, de hecho, enseñando actitudes; quien exige “una actitud correcta en clase” también; quien para conseguirlo recurre a las expulsiones y a los castigos ofrece posibilidades de aprendizaje de valores diferentes de quien dialoga, razona o insiste en el respeto a los demás y a uno mismo como base de la convivencia. A estas alturas, negar la importancia de la existencia de un propósito educativo en el terreno de las actitudes y valores en los centros escolares y en la práctica docente, es negar la complejidad social y defenderse de ella a base de instaurar muros que impidan el acceso a aquellos que, por la razón que sea, no se someten. Lo que se exige es, por tanto, una homogeneidad de partida, de acceso, coherente con el perfil del alumnado que se potencia: poco crítico con el entorno social y colectivo, poco proclive a participar en procesos de decisión colectiva, poco reflexivo en el terreno moral y político, etc.

Las distintas reformas en España para Rozadas (2001), son consecuencias de las políticas neoliberales en educación y todo el entramado del marco curricular quedará muy pronto reducido. Los profesores

críticos en la escuela, mantiene Rozadas, tienen que conocer la magnitud de los cambios tecnológicos y sociales que se están produciendo y sus consecuencias en la “construcción” de los alumnos, actualizar las ideas pedagógicas alternativas, introduciéndolas en la práctica por las grietas que siempre van a quedar entre la puerta del aula por donde entrará toda la corte de examinadores dispuesta a baremar la eficacia, y la ventana por la que intentarán saltar los alumnos, hartos de una institución anclada en un pasado todavía reciente en el tiempo cronológico, pero sideralmente lejano en el espacio sociocultural.

Se puede ahora retomar la propuesta, todavía vigente, que en su día introdujo la LOGSE de los denominados temas transversales. Dentro de esta nomenclatura se introducían la educación moral y cívica, la educación para la paz, para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, para la salud, la educación sexual, la educación Ambiental, la educación del consumidor y la educación vial. Es preciso señalar que en algunas Comunidades Autónomas a estos temas transversales se les añadieron otros o recibían, como en el caso de los Decretos de las Enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria, Infantil y Secundaria en Andalucía, un enfoque más internacional.

Los temas transversales pretenden ser dimensiones o temas recurrentes que, en vez de situarse en paralelo respecto a las áreas que figuran en el currículo, las “atraviesan” o “impregnan” recíprocamente, lo que significa que los contenidos transversales están presentes en las áreas y éstas se hallan también presentes en aquellos. Parece evidente a simple vista que la transversalidad viene a introducir en el desarrollo del currículo la propuesta de volver a reivindicar la función moral y social de la escuela y resolver la cuestión entre enseñar conocimientos y educar para la vida. Como indica Camps (1993:11)

*La educación es necesariamente normativa. Su función no es sólo instruir o transmitir unos conocimientos, sino integrar en una cultura que tiene distintas dimensiones: una lengua, unas tradiciones, unas creencias, unas actitudes, una*

*forma de vida. Todo lo cual no puede ni debe transcurrir al margen de la dimensión ética que es, sin duda, el momento último y más importante, no de ésta o aquella cultura, sino de la cultura humana universal. Educar es, así, formar el carácter, en el sentido más extenso y total del término: formar el carácter para que se cumpla un proceso de socialización imprescindible, y formarlo para promover un mundo más civilizado, crítico con los defectos del presente y comprometido con el proceso moral de las estructuras y actitudes sociales.*

La dimensión transversal del currículo plantea reflexiones que no son nuevas en el campo de la pedagogía, la didáctica o la filosofía, pero su particular aportación consiste en hacer explícitas una serie de aspiraciones de cambio en la práctica educativa y en el perfil del futuro ciudadano que los constantes cambios producidos en la sociedad reclaman, tanto en el ámbito teórico como práctico.

Stenhouse (1997), planteaba que si la educación tiene que ser una preparación para la vida, las cuestiones de valor deben formar parte de los contenidos explícitos del currículo y se preguntaba acerca de cómo pueden los profesores tratar las cuestiones de los valores en las clases de una democracia pluralista. Responder esa cuestión no es fácil si consideramos que las reformas educativas emprendidas debían conciliar la educación en valores con la reducción de los presupuestos, la introducción de nuevos contenidos orientados a asegurar la formación básica y fundamental de todo el alumnado, mejorar su calidad, así como la diversificación en la formación profesional en los estudios secundarios. Sin olvidar por otro lado las actitudes de los alumnos y alumnas, los imperativos del mercado, la introducción de las nuevas tecnologías y la descentralización de los sistemas educativos.

En general, los "temas transversales" han despertado escaso interés del profesorado, aunque valora su aparición como algo positivo, como estrategia de trabajo en los centros. Hay, por otra parte, quienes ven que con ellos se ha distorsionado el debate anterior que se daba en los centros. En

realidad, depende de la realidad de reflexión en cada centro. En cualquier caso, el debate en sí no lo producen los "temas transversales", sino la existencia de unas condiciones previas, la existencia de una preocupación o reflexión anterior.

Entre las características asignadas al concepto de transversalidad en la legislación educativa española, en vigor, se puede señalar que la mayor parte de los temas transversales abarcan contenidos de varias disciplinas y sólo pueden abordarse desde su complementariedad, requieren estos temas que sean asumidos por el conjunto de los docentes y que estén presentes en gran parte de los contenidos escolares, trascienden el estricto marco curricular y deben impregnar la totalidad de las actividades de los centros docentes, están abiertos a incorporar nuevas enseñanzas, por su carácter dinámico, necesitan una constante revisión, exigen la interrelación de las materias transversales entre sí, deben ser tenidos en cuenta a lo largo de todo el proceso de planificación de la práctica educativa, desde el diseño del Proyecto Educativo de Centro, Proyecto Curricular Programaciones, hasta la concreción del trabajo cotidiano en el aula.

Se pretende acercar el aprendizaje a la realidad y a los problemas que nuestra sociedad se está planteando, por tanto le está dotando de funcionalidad y de aplicación inmediata para contribuir a la comprensión y transformación de la sociedad. Así pues, se trata de aspectos, más o menos problemáticos, de la época actual que requieren razonamientos personales y colectivos y en consecuencia el posicionamiento del alumnado que ha de asumir sus responsabilidades de forma libre y racional. Es decir, ha de ser capaz de comprender las causas que provocan una serie de situaciones y/o problemáticas y tomar conciencia, libremente, de la necesidad de adoptar actitudes y conductas coherentes con los principios y normas asumidas.

Dada la importancia de los temas transversales el currículo, común y

optativo, debe estar impregnado de los aspectos que los conforman. No se trata de introducir temas nuevos en las distintas áreas sino de organizar algunos de los contenidos de éstas y de las materias optativas alrededor de aspectos de los temas transversales, que por su carácter tienen una dimensión que confiere una orientación al currículo relacionando las distintas áreas en torno a la formación de valores sociales y cívicos. Por eso en la selección y concreción de contenidos ha de tenerse permanentemente en cuenta los aspectos más relevantes de la educación en valores.

La relevancia que puede tener para el aprendizaje y motivación abordar el acceso a los objetivos generales a través de temas globales, de un hecho, de una situación problema cercana a la experiencia personal, de una realidad de su entorno... (por ejemplo, la publicidad, las marcas, etc.) que permita ir desarrollando lo que se aprende y lo que se propone en las áreas. En algunos centros educativos existen propuestas de optativas y ya se pueden encontrar multitud de unidades didácticas abordadas desde varias áreas sobre un determinado tema. Así mismo algunas Comunidades Autónomas, Instituciones y organizaciones están presentando materiales muy valiosos y que pueden constituir una gran ayuda para el profesorado.

Una de las características apuntadas de la transversalidad es la de constituir un importante mecanismo para reconceptualizar el conocimiento, al ayudar a conectar la realidad social y los intereses del alumnado con el contenido científico. Y ello, porque como en el caso de los temas transversales reúnen las características de reflejar una preocupación por los problemas sociales, conectar la escuela con la vida, apostar por la educación en valores, permitir adoptar una perspectiva social crítica (Yus, 1997), dar respuesta a un nuevo paradigma educativo (Rodríguez Rojo, 1995), actualizar el discurso del conocimiento globalizado e interdisciplinar, replantear la educación ético-moral (Carbonell, 1994) y constituir un nuevo enfoque con el que trabajar desde las diversas áreas o disciplinas del currículo.

Estos nuevos aspectos que presentan los temas transversales responden a la necesidad de organizar los sistemas educativos y el currículo escolar de acuerdo con los principios contenidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos. El análisis de los principios y valores contenidos tanto en la Declaración Universal de Derechos Humanos como en las Constituciones nacionales de los países que han iniciado reformas educativas pone de evidencia un conjunto de contenidos transversales de importancia significativa.

Si la educación tiene como finalidad última el desarrollo integral de la persona, no puede negar los valores de los derechos humanos y su implicación directa en su propia concepción. Y esto por varias razones: en primer lugar porque conforman una "ética del consenso" que rige la convivencia entre las personas de la misma o de diferente cultura; por esta razón deben ser en sí mismos contenidos propios de la enseñanza ya que son elementos básicos de los conocimientos del aprendizaje social. En segundo lugar, porque constituyen los cimientos de una cultura democrática basada en tres valores éticos esenciales: la libertad, el debate o diálogo y la participación. En tercer lugar, porque los derechos humanos constituyen los principios de una concepción educativa que fundamenta y orienta el currículo, la práctica docente y la organización escolar. Y sirven de elementos integradores de una concepción amplia de educación para la paz y permiten la posibilidad no sólo de ser los conductores que nos aproximen a la problemática mundial a través de los llamados temas transversales, sino también de orientar desde una nueva perspectiva los conocimientos que provienen del mundo de la ciencia y de la tecnología. En resumen, podemos reconocer que los derechos humanos y la formación de una cultura de paz son fundamento de la convivencia y que deben ser utilizados para educar moralmente.



## **CAPÍTULO III**

# **COLOMBIA. EL CAMINO DE LA VIOLENCIA**





***Robos, saqueos,  
Torturas, violaciones,  
Asesinatos,  
devastación, incendios,  
hambre, ruinas, estragos,  
esos que hablan  
del arte de la guerra,  
¿de qué arte hablan?***

***Malas artes. Jesús Munárriz***

***...No me hables de los héroes  
he visto todos los trajes de la muerte,  
la sombra de la sangre derramada  
es siempre imborrable y única.  
Miro nuestra casa  
Y sólo veo fantasmas.***

***Todos los trajes de la muerte. Julia Otxoa***



Para insertar los esfuerzos y propuestas de la educación para la paz en Colombia, es necesario acometer un análisis de su contexto social. En este capítulo se pretende realizar un análisis de la realidad social de Colombia, un país dominado por la violencia. En primer lugar se hace un recorrido diacrónico por “las violencias” sucesivas presentes en la historia colombiana para buscar las raíces que puedan sustentar el conflicto actual. Se describe la situación en los últimos años, los protagonistas: Estado, insurgencia y contrainsurgencia y los efectos devastadores en la población civil.

En un segundo momento se presenta una aproximación a los valores predominantes en la sociedad colombiana a la luz de algunos elementos significativos de la vida cotidiana.

### **3.1. La violencia en Colombia**

No es el objetivo de este trabajo hacer un estudio sociológico de la violencia. Pero sí parece necesario conocer la génesis de la violencia colombiana para poder establecer los mecanismos de defensa legales y educativos preventivos que podrían tener los ciudadanos frente a dicho fenómeno.

La violencia aparece como una estrategia de socialización que busca modificar comportamientos por el terror, a la vez que se propone el aplastamiento de la singularidad y la eliminación de la diferencia. Al bloquear las reacciones espontáneas que se tienen en las relaciones interpersonales y limitar las actitudes de afianzamiento y apropiación de la propia propuesta vital, la violencia actúa como dispositivo generador de sufrimiento e impotencia. Fenómenos como la impunidad, la desaparición forzada, el desplazamiento y la inseguridad, derivados de una violencia creciente y una guerra irregular; se convierten en causa de sufrimiento psicológico y social, generando un sentimiento creciente de impotencia y agresión contenida que

afecta de manera negativa a los procesos de participación ciudadana y afianzamiento democrático.

### **3.1.1. Revisión histórica**

Desde el principio de la historia los hechos han dado testimonio de numerosos encuentros violentos en Colombia. Desde los pueblos indígenas pasando por la conquista, la colonia, la independencia, la reconquista y la época moderna, los protagonistas siguen tejiendo historias llenas de violencia que se suceden unas a otras, que llenan de sangre el país y que suscitan la reflexión de unos y el rechazo de todos. Cabría preguntarse si es una expresión exclusivamente “colombiana” o si los ríos de sangre que cantaba la poetisa Violeta Parra han sido tristemente planetarios.

La realidad es que en un país donde la diversidad de climas, de especies de alimentos y de condiciones parece estar estrechamente relacionado con la vida, desde tiempos inmemoriales respira muerte, intolerancia, abuso de poder, vandalismo: violencia. Los hechos que enmarcan la historia básica de Colombia casi siempre tienen que ver con episodios de tortura, masacre, violencia, indiferencia, miedo, pasividad permisividad, justificación, olvido. Se ha procurado seleccionar bibliografía para este breve recorrido que no fueran en exceso deterministas ni, exclusivamente, plantearan la historia de “las batallas”.

En el espacio geográfico colombiano, antes de la conquista, existían principalmente tres poderosas familias lingüísticas y culturales que se sucedieron y que repartieron su dominio sobre el territorio: los Chibchas, los Caribes y los Arwacos. No sólo se diferenciaban por la lengua que utilizaban sino también la zona de influencia, su estructuración social, sus medios de vida, religión y valores sociales.

Los **Chibchas** tenían como base de su sociedad a las familias agrupadas en clanes, que a su vez, su agrupación conformaba las confederaciones. Los Zaques y Zipas eran los dirigentes. (Gutiérrez, 1975). La sucesión de gobierno se hacía mediante la línea materna a pesar de que eran hombres los que ocupaban estos cargos, y que los padres dentro de las familias se consolidaban como mando absoluto. Se revela de esta forma un entramado social donde algunos obtienen el derecho a hacer lo que les plazca y otros adquieren el deber de obedecer y soportar lo que venga con docilidad y sosiego. Diferentes costumbres como la de edificar viviendas bajo cuyos cimientos reposaban los restos de bellas doncellas que fueron enterradas y aplastadas vivas bajo las casas de los Zipas y los Zaques, manejan una simbología en la que algunos por su poder y estatus dentro de la sociedad tienen el derecho, otorgado por los dioses, de aplastar, aniquilar y acabar con otros ya sea por dignidad, edad o gobierno.

El pueblo Chibcha se movía dentro de una monarquía férrea e implacable. De la voluntad despótica del Zipa o del Zaque dependían vidas, bienes y honor de los subordinados. Manejaban un código propio de leyes donde destacaban los crueles castigos a delitos como el robo, la infidelidad o la mentira.

A pesar de la violencia, que enmarcaba los hechos cotidianos de esta cultura, numerosos historiadores coinciden en afirmar que el pueblo Chibcha no era especialmente belicoso (Salguero et al, 1990), sin embargo varios documentos hacen referencia a las sanguinarias y permanentes luchas que tenían lugar entre el Zipa y el Zaque, inagotables enemigos.

Por otra parte, como refiere Ocampo (1984), es curioso que la religión de este pueblo esté plagada de figuras condescendientes, amorosas y pacíficas. Su realidad fue construida con base en mitos y leyendas acerca de personajes piadosos y tolerantes quienes instruían a su pueblo en las funciones

a desempeñar, de una forma maternal y tierna. El culto a la muerte y la creencia de que los muertos pasaban de esta vida a un viaje muy extenso, hacían que las personas fueran enterradas o arrojadas a las lagunas, lugares místicos y religiosos por naturaleza para esta cultura, con sus enseres personales, ollas de comida, esclavos, alimentos, etc.

Posteriormente, de acuerdo con los hallazgos antropológicos encontrados en el territorio colombiano, ingresa la cultura Caribe a poblar el país. Dicha cultura desalojó a los Chibchas de sus terrenos y se adueñaron de estos. No formaron un estado unificado, como el de la cultura anterior, sino que se disgregaron en grupos pequeños con diferente organización social, religión y costumbres. Sin embargo, compartían el mismo idioma y otros aspectos de la vida cotidiana.

Los **Caribes** según diferentes testimonios históricos, fueron un pueblo beligerante y ambicioso. Se describen en numerosos documentos como una raza implacable y sanguinaria, y aparecen corpulentos y monstruosos (por la costumbre de deformarse el cráneo, las orejas, los brazos y los pies). Tenían fama por sus prácticas atroces, su antropofagia y la reducción de cabezas que practicaban con las de sus enemigos muertos. Lucían collares con dientes humanos y celebraban banquetes con prisioneros engordados en jaulas, según relata Ocampo (1984).

Sus tácticas bélicas no se reducían al ataque cuerpo a cuerpo sino que desarrollaron tecnología de guerra que incluía la utilización de armas envenenadas y muy poderosas, de torturas y de ideaciones de muerte dolorosas y crueles para sus enemigos. Quien era alcanzado por las sustancias venenosas de sus armas, sufría dolores terribles, convulsiones, asfixia, paro cardíaco y paralización del sistema nervioso.

Su religión era laxa y permisiva, contraria a la Chibcha, lo que les impidió unificar valores de moral y de bondad o maldad de los actos, los llevó a ser desordenados y despiadados en la disposición de las normas y la aplicación de la justicia. Adoraban a numerosas deidades incluyendo a los espíritus del mal.

La cultura **Arwac** tomó asiento en la Sierra Nevada de Santa Marta. Fueron un pueblo pacífico y aislado lo que les proporcionó una vida tranquila y apacible, lejos de la belicosidad de los Caribes. Basaron su economía en la agricultura donde perfeccionaron sistemas de riego por terrazas y establecieron caminos que facilitaban la labor agrícola y el transporte de los productos. La arquitectura también fue ampliamente desarrollada, en contraste con los demás pueblos.

El descubrimiento del territorio colombiano por parte de los **españoles** está relacionado con los llamados viajes menores que sucedieron a los viajes de Colón. Sus objetivos fueron descubrir y explotar los nuevos territorios, establecer factorías y buscar el paso para llegar al continente asiático. Alonso de Ojeda, en compañía de Amerigo Vesputio y Juan de la Cosa, realizaron el primer viaje a tierras colombianas (Ocampo, 1984).

Es a partir de aquí cuando comienzan las expediciones en donde los españoles inician exploraciones desde el Cabo de la Vela hasta la Serranía del Darién. Casi todo el continente estaba cubierto de bosque y selva virgen, intrincadas cordilleras y ríos caudalosos. Poco a poco y con técnicas para nada escrupulosas, los hispanos van adentrándose en el territorio y haciendo suyas las tierras que aparecen a su paso.

Estos primeros viajes tuvieron un carácter básicamente exploratorio y parece que no perturbaron a la población indígena, quienes a pesar del aparente pacifismo de los nuevos pobladores realizaron numerosos ataques



a los fuertes, al sentir invadido su espacio. De otra parte, la naturaleza belicosa de los Caribes hacía que la lucha y la guerra fueran concebidas como un medio de vida y esto los impulsaba a atacar a los intrusos.

Mora y Peña (1995), manifiestan que la actividad esclavista, a pesar de que la Corona española no la aceptaba, fue volviéndose una práctica común ya que era legal esclavizar a los indígenas hechos cautivos en justa guerra: los que no aceptaran el sometimiento a la Corona o rechazaban el cristianismo, los que practicaran la antropofagia o el homosexualismo. Los Caribes, de nuevo, fueron los más rebeldes y los castellanos cometieron muchos abusos amparados por esta ley.

Poco a poco la Corona española fue apoyando las exploraciones y la civilización de los territorios americanos. Estas actividades suponían un nivel de esfuerzo máximo para los conquistadores quienes tenían que enfrentarse a un terreno inhóspito y a las luchas consecuentes con los indígenas quienes veían invadido su territorio y echadas por tierra sus costumbres, su organización social, etc. A esto fueron sumadas numerosas conspiraciones entre los mismos españoles quienes no se ponían de acuerdo en su afán de ejercer el poder máximo sobre las tierras y sus pobladores.

Comenzó entonces una verdadera colonización donde el interés era poblar las nuevas posesiones de la Corona, estableciendo sistemas de control que impidieran el abuso y el saqueo por parte de los recién llegados y es así como van apareciendo ciudades más hacia el interior, construidas gracias a la mano de obra indígena, y establecidas a lo largo de las rutas del oro, puesto que la explotación de minas y el intercambio del metal precioso se constituyó como parte fundamental de la economía de la época.

En un principio, los indígenas consideraron a los españoles como enviados divinos que tenían la misión de dominarlos. En diversos lugares de

América fueron recibidos como dioses que bajaban del cielo o que llegaban de otro mundo a través del mar. Los elementos que colaboraron en la conquista y la destrucción del pueblo aborigen como los caballos, los perros y las armas de fuego, colaboraron al terror que estos hombres inspiraban. Sin embargo, como afirma Ocampo (1984), cuando los indígenas se dieron cuenta de que los españoles eran codiciosos, tenían “fiebre de oro”, que eran hombres de carne y hueso que dormían, comían, se emborrachaban, se unían con mujeres y morían igual que ellos, cambiaron de opinión y mostraron resistencia.

La guerra y la actividad violenta en esta época se recrudece y las prácticas sanguinarias de los indígenas se extienden haciendo víctimas a los colonos. Estas guerras poco a poco fueron exterminando poblaciones indígenas: unas por que aceptaban el poder hispánico y renunciaban a sus costumbres y su forma de vida, y otras por negarse a aceptar esa nueva cultura que se les imponía. Entre luchas, guerras, colonización y muerte se funda el Nuevo Reino de Granada.

El conjunto de las instituciones económicas, políticas y sociales implantadas por los europeos se prolongaron por más de tres siglos durante los cuales la explotación de metales preciosos fue la base de la actividad económica. Las formas de organización del trabajo estaban dispuestas de tal forma que se garantizara la mano de obra barata y el orden social importado.

La violencia de la conquista, las enfermedades traídas de Europa y el sistema laboral impuesto a los indígenas, produjeron una baja demográfica importante en el siglo XVI, lo que creó la necesidad de traer esclavos provenientes de África quienes se desempeñaban más que todo en minería. Los esclavos negros también fueron víctimas de los abusos por parte de sus amos españoles en el Nuevo Reino de Granada. Fueron obligados a renunciar a su cultura y a aceptar la nueva, sin embargo, como refiere

Ocampo (1984) existieron muchos que se resistieron y huyeron formando los llamados palenques en donde sus tradiciones eran conservadas.

La división social se hizo profunda e inflexible en el momento en que familias hidalgas españolas llegaron al nuevo continente y descubrieron el proceso de mestizaje tan rápido que había acontecido: la falta de mujeres blancas lo había ocasionado. Las nuevas familias, cerradas al mestizaje formaron un orden social jerárquico, inflexible, con muchas diferencias de patrimonio, de privilegios y de diferencias de intereses, crearon tensiones y conflictos que se agudizaban progresiva pero rápidamente.

A partir de aquel momento se intentó organizar un sistema de gobierno que mantuviera el orden social impuesto y que garantizara la jurisdicción de la Corona española sobre estos territorios, sin embargo el fantasma de la inconformidad comenzaba a hacerse presente.

Mora y Peña (1997) afirman que no es hasta el período anterior a la subida al trono por parte de la dinastía de Borbón, que los dirigentes militares toman medidas drásticas contra estos movimientos, que logran apaciguar los ánimos de revueltas mediante una arremetida violenta que acaba con la mayor parte de la población indígena que se oponía al orden establecido. De esta forma los Caribes, Pijaos, Opones y Carares son destruidos casi en su totalidad. La epopeya de la resistencia indígena como la denomina Ocampo (1984) contra la dominación española del siglo XVI es la expresión de unos pueblos que salen en defensa de sus tierras, sus valores y su gente ante la dominación de los conquistadores. La rebelión indígena comienza entonces a extenderse y a presentar batalla, sin embargo la fuerza avasalladora de los españoles y la ayuda que recibieron de algunos pueblos indígenas, destruyó a la población aborigen.

Con la entrada de una monarquía más totalitaria la forma del virreinato cobra importancia y la labor eclesiástica de los misioneros, en el siglo XVII, es el primer intento por tomar contacto con los indígenas sin las armas de por medio. Por otra parte, la Inquisición tenía como objetivo en estas nuevas tierras proteger los intereses de la Corona, lo cual, además de implicar una función evangelizadora, suponía una censura rígida a los libros opuestos a la orientación del Estado.

Es durante la segunda mitad del siglo XVIII que comienza el descontento contra el orden impuesto, las ideas de la Ilustración y la situación internacional contribuyeron al ambiente pre-independentista en la Nueva Granada. La política centralista de la Corona provocó una reacción generalizada en las colonias. Comenzó por el Perú con el indígena Tupac Amará quien congregó a indios y mestizos contra la dominación española. La protesta en el Virreinato de Nueva Granada se dio a partir del descontento de algunos criollos (hijos de españoles nacidos en las nuevas tierras) ilustrados afectados por las nuevas medidas fiscales y por la marginación de los cargos públicos. Así se forma el movimiento comunero que parte hacia Santafé en 1781, sede del gobierno central, engrosando las filas a su paso por las poblaciones. José Antonio Galán, comandante de las “tropas comuneras”, convierte la revuelta en un movimiento social que busca quitarle las tierras a los más ricos y repartirlas entre los trabajadores. Una vez cerca de Santafé una delegación del gobierno firma un pacto donde prometen cumplir las peticiones de los comuneros, que finalmente es anulado en una reunión secreta.

*José Antonio Galán que adelanta su campaña por el río Magdalena, no acepta las capitulaciones y, sin perder el apoyo popular, continua promoviendo la insurrección de los esclavos, e incita a los indígenas a la rebelión, proyectando la organización de un gran movimiento con coherencia interna y unidad en sus propósitos. No obstante, y pese a que una buena parte de los insurrectos expresan su disposición de lucha, el ejército comunero no logra reestructurarse. El daño infligido por la deserción de sus*

*máximos capitanes -una vez satisfechos sus mezquinos intereses-así como las rápidas campañas militares desatadas en su contra, son elementos que obstaculizan la materialización de este propósito. (Posadas 1981:113).*

El Virrey Flórez ordena la captura y muerte de Galán en 1782 y su cuerpo fue dividido en partes y enviado a diferentes sitios para evitar que se convirtiera en un símbolo que pudiera provocar nuevos levantamientos contra el gobierno.

Mas la importancia real de este movimiento, tal y como lo afirman Mora y Peña (1997), es que durante esas revueltas se evidenciaron los problemas económicos y sociales del sistema colonial y se demostró la fuerza de los grupos populares, que hasta ahora habían sido ignorados y que a lo largo de la historia de Colombia se evitarán e ignorarán en numerosas ocasiones.

En aquel momento la Ilustración hace su aparición en el Nuevo Mundo y ocasiona modificaciones en el ámbito educativo, cultural, social y económico. En esta época es cuando se conforman los primeros grupos en que la idea de independencia se gestaba secretamente.

La crisis del gobierno español por causa de la expulsión del imperio napoleónico ocasionó un vacío de poder que los criollos aprovecharon para apoyar al rey español con claros fines utilitaristas de poder al ver la posibilidad de acceder a los cargos públicos que anhelaban desde hacía ya tiempo, así como de ostentar la igualdad que habían deseado con respecto a la que gozaban los españoles peninsulares. La Corona española promete libertad de las colonias si apoyan el retorno de Fernando VII.

Al disminuir la autoridad española en las provincias, estas adoptan una línea aislacionista y regionalista de gobierno, favorecida por la falta de vías de comunicación y las diferencias existentes entre dichas provincias. Es

así como la mentalidad federalista comienza a imponerse. Cada estado del Nuevo Reino de Granada quería establecer sus propias leyes y constitución, fieles a las ideas federalistas excepto el Estado de Cundinamarca, que favorecía al centralismo.

Es en este momento cuando Simón Bolívar hace su aparición, tras ser derrotado en Venezuela, para obligar a Cundinamarca y a Santafé a firmar un tratado en el que se declara partidaria del federalismo. A este período de la historia de Colombia se le denomina la Patria Boba, por el excesivo interés que pusieron los Estados en definir si eran centralistas o federalistas, sacrificando numerosas vidas y declarando varias guerras que fueron prácticamente infructuosas y devastadoras para el funcionamiento del nuevo país.

Mientras los criollos se encontraban solucionando asuntos triviales y desmembrando la unidad inicial que los había llevado a desear la independencia de la Corona española, los realistas habían iniciado la reconquista en el territorio y ya era demasiado tarde. A pesar de esto, Bolívar continuó dando la batalla en la zona del Magdalena Medio colombiano ocasionando un grave desgaste de sus tropas y de la población. Estas bajas fueron fatales para el movimiento independentista neogranadino al ser recuperada la corona por Fernando VII, puesto que los ejércitos de la reconquista aprovecharon la debilidad de estos para someterlos.

El Mariscal Pablo Morillo fue el delegado de la Expedición Pacificadora que mediante la violencia y la lucha pretendía devolver los territorios al régimen español. Morillo persiguió y ejecutó a sangre fría a los simpatizantes de la causa independentista, inició el llamado Régimen de Terror durante el cual se ejecutaron a los dirigentes más importantes del movimiento de la independencia. La simpatía inicial que tuvo la pacificación fundada en la desilusión de los neogranadinos con respecto a su intento de gobierno

autónomo, cambió implacablemente cuando esta violencia se proyectó en contra de ellos mismos. Es aquí cuando se forman las guerrillas populares y se abre paso al Ejército Liberador de Bolívar y Santander. La táctica del terror utilizada por Morillo llevó al fracaso de la pacificación y a los intentos de la Corona por integrar de nuevo el imperio español (Ocampo, 1984). La Guerra de la Independencia estalla en el territorio americano.

Mora y Peña (1997), afirman que los ejércitos patriotas conformados por indios, mestizos, negros y criollos fueron comandados por una generación de militares habituados a la guerra y convencidos de que este era el medio para conseguir la independencia y soberanía absoluta. Las gentes salían al paso de los ejércitos patriotas para unirse a la pelea recibiendo instrucciones de lucha y acción. A partir de este momento los combates entre realistas y patriotas estallan de forma total, balas de ambos lados revelan lo crudo de los combates y la estrategia de los rebeldes se pone a prueba triunfando en el puente de Boyacá en 1819, declarándose así la independencia total de España; y conformándose la República de Colombia.

Las bajas y desangramiento de la nación continúan ahora como consecuencia de la parálisis de la economía sufrida por los combates. La escasez de mano de obra y la paralización de las minas y del comercio interno en general fueron los ejes del problema económico con el que se iniciaba la vida del nuevo país.

Se redacta entonces la nueva Constitución de la **República de Colombia**, en la ciudad de Cúcuta que fue modificada ininidad de veces a causa de las incompatibilidades de ideas, arrastradas desde los tiempos de la conquista, entre los diferentes grupos políticos y de influencia que veían afectados sus intereses con la declaración de las normas que regirían al país.

Los problemas sociales que debió encarar esta nueva república fueron muy graves puesto que después de diez años de guerra los soldados no encontraban trabajo. La situación era desesperada y la Gran Bretaña aprovechó la oportunidad para dominar ya no política sino económicamente a la República estableciendo políticas de mercado en las que salía beneficiada evidentemente.

Bolívar empezó a establecer medidas fiscales que perjudicaban a las clases dominantes puesto que debían empezar a ceder sus tierras y esclavos y a perder los beneficios que tenían antes de la revolución. Estos grupos afectados inician un movimiento opositor que cobra importancia al conformarse como un grupo de conspiración contra el Libertador y sus ideas.

Venezuela, Ecuador y Colombia son los países que conforman la Gran Colombia, ideal de Bolívar, pero que sujetos a la inconformidad de las tres naciones, el amplio territorio y las diferencias de pensamiento entre los seguidores de Bolívar y Santander; (los primeros militaristas -enfaticaban en el poder militar- y los segundos civilistas que creían en el poder de las leyes) no pueden llegar a una convivencia armónica y pacífica. Las diferencias entre los dos bandos llegaron al punto de deber escoger: dictadura o guerra civil. Los diputados escogieron pedir a Bolívar que salvara la nación y que aceptara la dictadura de la Gran Colombia y así se hizo. Bolívar reinstauró las medidas económicas abolidas y realizó algunas reformas en la educación que incluían la prohibición de ciertos libros y la erradicación de las logias masónicas.

Mientras tanto, como refieren Mora y Peña (1997), en Santafé se fraguaba una conspiración para asesinarlo. La cadena de atentados contra Bolívar ocasionó una respuesta militar que condenó a pena de muerte a los sospechosos. Los conspiradores fueron fusilados, otros lograron huir, otros



fueron desterrados. La conspiración y los continuos ataques de opinión llevaron a Bolívar a retroceder en el tiempo y decretar ciertas medidas tomadas de tiempos de la Corona, actitud que no tuvo éxito en la nueva República. Sus generales se sublevaron contra la dictadura y se inicia la segunda guerra civil en Colombia.

Durante esta guerra se manifestaron con claridad los intereses económicos y políticos de los dirigentes de las diferentes provincias. Los latifundistas temían que las futuras medidas del gobierno afectaran sus propiedades y existía otro bando que defendía las políticas del gobierno central.

En este ir y venir de ideas políticas, Colombia pasó de mano en mano entre diferentes presidentes y constituciones que se sucedieron hasta 1845. Cada uno de los grupos sociales dirigentes luchaba por mantener los beneficios y por adquirir más, lo cual impidió el establecimiento de un gobierno realmente interesado en sacar al país de la situación mísera en la que se hallaba, consecuencia de las numerosas guerras no declaradas que precedían a los cambios de gobierno. No existió nunca una unidad de ideologías que aunque “no fuera uniforme, si diera uniformidad” a la reestructuración del país después de la independencia. (Ocampo, 1984). Es decir, no existían grupos o personas que estuvieran interesados en el beneficio común, sino que la base de las acciones de gobierno estaba enfocada hacia intereses particulares o de grupos minoritarios. De nuevo, unos aplastan a otros en el violento camino del poder mientras la nación se sigue desangrando. Estas luchas estuvieron enfocadas fundamentalmente a la decisión entre adoptar un modelo económico capitalista o uno proteccionista.

En 1845 Colombia entra al capitalismo y a consecuencia del fracaso de la pequeña industria y la penetración del capital extranjero, el país se vuelve capitalista, pero sigue dependiente y atrasado.

De las diferencias que surgieron entre los diversos grupos económicos de la época fueron gestándose los partidos políticos tradicionales, que aún hoy subsisten en Colombia. A mediados del siglo XIX se fueron conformando filosófica y doctrinariamente los partidos liberal y conservador.

El liberalismo se apoya en que la libertad es una cualidad del ser humano que debe ser respetada y defendida para el pleno desarrollo de la persona. Concibe al estado como regulador de las libertades sin restringirlas. La actividad económica según esta doctrina debe estar en manos de los particulares.

El partido conservador por su parte, se creó como un partido sosegado y reflexivo, opuesto a los excesos y a la maldad del crimen, se encaminaba a aplicar las teorías basadas en la razón aplicadas con calma y prudencia. Respetaban la religión, la moral y las buenas costumbres así como también justificaban la esclavitud.

Entre tanto en Europa, comienzan a aparecer las primeras ideas socialistas como reacción al liberalismo que imponía interminables jornadas de trabajo a las personas y falta de garantías sociales para los trabajadores, de esta forma comienza a gestarse una nueva revolución. En Bogotá comenzó a hablarse de socialismo también, como afirman Mora y Peña (1997). La inconformidad social crecía y en las elecciones los artesanos presionaban al congreso para que su candidato ganara. En Bogotá la diferencia entre las clases sociales se hizo cada día más notoria y se enfrentaban los “cachacos”, jóvenes procedentes de altas esferas de la burguesía con ideas liberales radicales; y los “guaches”, artesanos que se inclinaban por ideas proteccionistas se apodaban a sí mismos así por su indumentaria rústica. Los choques entre ambos grupos produjeron desórdenes callejeros y la agitación comenzó a extenderse. La invasión de

tierras y los ataques violentos a los propietarios fueron cada vez más frecuentes.

Los antagonismos entre librecambistas y proteccionistas unidos a las dificultades del gobierno para decidirse a reformar comprometieron las leyes establecidas y culminaron con el golpe de estado de 1854 donde el general Melo se hace con el poder.

La elite bogotana no estaba de acuerdo con dicha dictadura y se crean así dos bandos nuevamente: los melistas y los constitucionalistas. Comienza otra vez una guerra intensa entre dichos bandos. Finaliza la guerra, los constitucionalistas se dedicaron a perseguir y castigar a los artesanos, clase social que desapareció definitivamente con las medidas del nuevo grupo en el poder, que se centró en reorganizar al nuevo país de acuerdo con sus propios intereses, La situación económica de la nación era deplorable y la deuda fiscal considerable.

En 1857 el país retorna al federalismo y se redacta una nueva Constitución. La libertad absoluta de prensa y el comercio de armas fueron las características del documento. El ejército estaba desmembrado y los artesanos disgregados con lo cual no había una oposición política significativa.

Se inicia una nueva guerra civil ocasionada esta vez por las rencillas existentes entre los diferentes líderes políticos quienes establecieron reformas a las leyes según favoreciera sus intereses. Los sangrientos combates, la larga duración de la guerra y el número de bajas importante fueron las características principales de este conflicto armado. Con el triunfo de los liberales el partido conservador desapareció del panorama político durante dos décadas.

Durante el gobierno liberal se proclamaron los Estados Unidos de Colombia como el nuevo nombre oficial de la nación.

En 1863 Ecuador invade Túquerres, población al sur del territorio y una nueva guerra se desata para impedir la invasión. Se firma un tratado entre los dos gobiernos que establece las relaciones cordiales entre los estados.

Durante el gobierno radical liberal, grupos pequeños de personas afines recibieron diversos beneficios que incluían la posesión de bienes de propiedad del estado o de bonos, lo que agudizó el problema social al concentrar el poder en unas pocas manos, La iglesia por su parte también fue despojada de tierras y beneficios que pasaron a manos de particulares. También se otorgaron tierras a compañías extranjeras con el objetivo de que mejoraran las vías de comunicación. Los conservadores entre tanto, no conformes con la situación, comienzan revueltas opositoras contra el gobierno de la época. Sin embargo aún no tenían fuerza suficiente para ocasionar cambios significativos.

Una nueva guerra civil se desencadena cuando en 1876 el fraude electoral realizado por algunas esferas del gobierno da como ganador nuevamente a un liberal, pues varios estados conservadores se levantan para derrocar al gobierno. Sin embargo los liberales se ungieron como triunfadores afianzando su poderío.

En conclusión, en el siglo XIX, según Ocampo (1984), la aplicación de los principios liberales condujo al país a un desorden total. La unidad nacional se perdió ante el poder de los estados que legislaban y orientaban la economía según sus propios intereses. Las guerras civiles arruinaron al país y la política de libre cambio sólo favoreció a unos pocos. La situación del país era crítica y en consecuencia, se inicia el movimiento de regeneración

del gobierno que pretendía lograr un equilibrio entre el estado y las libertades individuales.

Se crea el Partido Nacional, formado por la coalición de liberales y conservadores independientes. El partido conservador se consolida como la alternativa más viable de aquel momento, sin embargo existen numerosas divisiones entre los miembros del partido. Los liberales quedan fuera del poder y aumenta su descontento.

La reacción liberal contra el monopolio conservador del poder y la imposibilidad de alcanzarlo por la vía pacífica desencadena la “guerra de los mil días” de 1899 a 1902. En esta guerra se enfrentaron dos bandos (liberales y conservadores) con un intenso fanatismo (Ocampo, 1984) y una vez iniciado el conflicto los liberales estuvieron en desventaja al luchar contra un ejército estructurado. El movimiento de guerrillas cobra importancia en la medida en que empiezan a posicionarse como gestores del cambio social que luchan por sus propias reivindicaciones. Sin embargo los liberales que solo buscaban el poder político no podían apoyar este tipo de movimientos. La sangrienta guerra que se vivió y el estado en general del país hizo necesario, como afirman Mora y Peña (1997), que las tropas de Estados Unidos a petición del gobierno colombiano desembarcaran en Panamá y fueran mediadoras para la firma de la paz. La situación tan lamentable en la que quedó el país después de dicho enfrentamiento facilitó a Norteamérica la consecución del canal de Panamá

A comienzos del **siglo XX** Colombia empieza a resurgir tímidamente en el ámbito económico y político. Tal y como exponen Mora y Peña (1997), se intensificaron los medios proteccionistas y se otorgaron beneficios a algunos propietarios de industrias que aún hoy se mantienen como líderes del mercado y como empresas fundamentales para el desarrollo económico del país. Las primeras décadas de este siglo anunciaron un despertar a la

modernización. Sin embargo la cultura colombiana seguía rigiéndose por creencias, tradiciones y usos transmitidos desde la colonia, la sociedad era agraria y señorial, fortalecida en la vida rural y las estructuras agrarias señoriales. En esta época entraron a funcionar los intereses internacionales alrededor del canal de Panamá. La realidad heterogénea colombiana que evidenciaba diferencias radicales de razas y posiciones socioculturales impedía que el país asumiera la modernización de la misma manera que se vivía en Europa. De nuevo dos bandos dividen a la población: el tradicional que se ve reflejado en la estructura colonial y que se resiste al cambio, y el moderno o industrial que busca acelerar el ritmo del desarrollo y propiciar el cambio hacia una sociedad industrial.

Comienzan a presentarse nuevas actitudes y los medios iniciales para el desarrollo y la modernización del país, expresados en cambios radicales en la composición de la población activa, la producción, tecnología, urbanización y ascenso de los sectores populares en la vida nacional. Este cambio fue propiciado por el decaimiento europeo después de la Primera Guerra Mundial, el despertar de las masas proletarias populares y agrarias. El café se convierte en el producto que sostiene la economía colombiana, es a través de él que Colombia encuentra la única vía hacia el desarrollo. La explotación aurífera, petrolera y de piedras preciosas es olvidada al no tener recursos suficientes para su realización, lo que ocasiona una dependencia económica importante tanto del café como monocultivo, como de la inversión extranjera.

La caída del presidente Reyes fue seguida de otra reforma constitucional y de una serie de gobiernos todos ellos conservadores. Al último presidente conservador le correspondió atender la crisis de 1929 y la denominada Crisis de las Bananeras. *En Colombia hubo crisis: el incremento del producto bruto se redujo al 1 % en 1930 y 31 y la producción industrial bajó 3 % y 2 % en esos dos años* (Poveda, 1979:135).

Al norte del país la inversión norteamericana puso especial atención en la producción de banano y petróleo. Los problemas económicos de la posguerra produjeron reacciones en la clase obrera, como afirman Peña y Mora (1997), que fue influida por el ambiente revolucionario de la época. Esta clase manifestó su descontento a través de huelgas. En Bogotá la inversión extranjera también trajo revueltas puesto que se preferían productos traídos del extranjero, especialmente de Gran Bretaña (por la política de comercio de la que se habló con anterioridad), actividad que el gobierno apoyaba, en vez del producto y la mano de obra nacional. Las revueltas tuvieron como consecuencia una represión por parte del gobierno en la que muchas personas perdieron la vida y otras fueron a parar a la cárcel por disturbios de orden público. Numerosas huelgas tuvieron lugar por aquellos días en diferentes zonas donde se hallaba la presencia de la industria extranjera. El ejército debió hacer varias apariciones para defender a dichas empresas y los enfrentamientos entre este y los obreros eran frecuentes. Casi todas estas revueltas se solucionaron favorablemente a los trabajadores quienes obtuvieron algunos beneficios laborales.

*Se expresó fuertemente en la crisis de entonces la contradicción entre el desarrollo capitalista y las ataduras del pasado. Por ejemplo, la escasez de mano de obra era tan notoria que los hacendados propusieron paralizar las obras públicas en tiempos de cosecha (...) Las haciendas sujetaban los brazos de miles de colonos, agregados, aparceros y terrajeros. (Kalmanovitz, 1985. 283-284).*

En la zona del Magdalena Medio colombiano la **United Fruit Company** era una de las empresas radicadas. Las extensiones de terreno que poseía, unida a la tecnificación en el transporte de la mercancía la hicieron dueña del monopolio frutero en toda Latinoamérica. Su alcance impedía que los empresarios nacionales pudieran competir con ella, quebrando y evitando poner resistencia a su hegemonía. Ocampo (1984) relata que numerosos políticos se convirtieron en productores de banano

dependientes de la compañía y defendieron los intereses de esta en el parlamento. Además de competir en el ámbito de la producción y la comercialización de frutas con la escasa industria nacional, la United Fruit competía también con los comerciantes de la región pues poseía un comisariato en donde sus trabajadores eran obligados a comprar puesto que recibían sus sueldos en bonos descontables únicamente de aquel comisariato. El salario era bajo y evadía cualquier obligación laboral dispuesta por la ley así como prohibía la agrupación de los trabajadores.

El descontento era generalizado y ocasionó el enfrentamiento abierto entre la compañía y la Unión Sindical Obrera del Magdalena. Los trabajadores realizaron un pliego de peticiones que incluía el aumento del sueldo, el servicio médico, la libertad de comprar en cualquier establecimiento y el derecho a agruparse. La compañía rechazó el pliego lo que inició la huelga. Durante tres semanas los trabajadores abandonaron pacíficamente sus labores en medio de las amenazas de los capataces en espera de los resultados de las negociaciones. Los directivos de la compañía pidieron ayuda al gobierno quien declaró en estado de sitio la zona y envió las tropas. Carlos Cortés Vargas, gobernador militar de la región ordenó abrir fuego contra los dos mil huelguistas congregados que esperaban poder hablar con el gobernador. Los trabajadores huyeron por las plantaciones seguidos por el ejército que persiguió y asesinó a gran parte de la multitud. A este suceso se le da el nombre de la Masacre de las Bananeras.

La actuación del gobierno fue duramente criticada por la opinión pública, especialmente por Jorge Eliécer Gaitán, líder del partido liberal, quien atacó durante dos semanas la matanza y se constituyó con sus discursos como el primer defensor del pueblo colombiano desde el recinto del congreso como mantiene Braun ( 1987). El debate puso a Gaitán en el primer plano de la opinión pública y se convirtió en pieza clave de la caída de la república conservadora.



En 1930 los liberales recobran el poder, encarnados en la figura de Enrique Olaya Herrera. La agitación campesina se había extendido por varias regiones del país y se basaba en la protesta por las condiciones de trabajo. El recién nacido partido comunista promovió la organización de ligas campesinas y sindicatos. Las peticiones de los trabajadores fueron rechazadas en la mayoría de las situaciones y se agudizó el enfrentamiento entre patronos y campesinos. En las ciudades el liberalismo en el poder dio garantías a los nuevos grupos sociales y convirtió a los obreros en una fracción necesaria para el partido. En este momento los colombianos se encaminaban hacia la incertidumbre, puesto que la perdurable tradición pública con raíces precapitalistas y católicas fue cuestionada en cuanto a la legitimidad política y al lugar del individuo dentro de la sociedad y la política. Esta controversia se consolidó como una promesa democrática en la que se iba perfilando quien y quien no iba a ser miembro participante en la nación colombiana.

Jorge Eliécer Gaitán comienza a perfilarse como uno de los líderes más prometedores en el ámbito político colombiano. Braun (1987) afirma que Gaitán representaba a una nueva clase social que aparecía gracias al crecimiento económico de las tres primeras décadas del siglo. Era un pequeño burgués que encarnó las inquietudes de una clase pequeña e insegura de profesionales, de pequeños propietarios, tenderos, comerciantes, empleados públicos y privados excluidos de los altos cargos de la vida pública e incapaces de competir económicamente contra la burguesía de terratenientes y financistas cuyo poderío se veía reforzado por el precario desarrollo de un mercado orientado a la explotación. Gaitán trató de conducir a otros grupos sociales, luchó para él y la clase social que representaba, para llegar al poder unidos. Propugnó cambios que llevarían a una sociedad más acorde con sus ideas. Fue un político personalista, que mediante la representación de su vida privada en el ámbito de lo público

logró que el pueblo se identificara con él. Cuando en la plaza pública le hablaba a la muchedumbre de sus dificultades personales estaba expresando vívidamente los ideales de su clase social y acortando la distancia que había caracterizado a la relación entre dirigentes y dirigidos existente hasta el momento en Colombia.

Después de que el 9 de febrero de 1930 los liberales y conservadores jóvenes inician un largo período de campañas electorales, la paz habría de traer consigo el respeto por la vida y la constitución a un país donde la violencia y la guerra caracterizaron siempre la relación entre los sectores de la población y las distintas orientaciones políticas.

Pero antes y después de 1930 los políticos se aislaban de sus electores, no se sentían responsables frente al pueblo. La autoridad funcionaba de arriba para abajo, el pueblo sólo elegía al presidente, de ahí para abajo, los demás cargos eran los que confeccionaban las listas de ocupantes a su antojo. Los políticos trataban de forjar un sentimiento de comunidad y de infundir en sus oyentes las virtudes morales y pensamientos nobles, sin embargo, frecuentemente hablaban en las plazas públicas más para sus colegas que para la masa que los escuchaba.

En este período la forma de gobierno, como explica Braun (1987) fue denominada convivialista puesto que liberales y conservadores, por medio de la retórica y el diálogo, adquirieron compromisos y pactos que les permitieron vivir en paz. Mas existían todavía muchos puntos en los que diferían: por un lado, los liberales se sentían más cómodos en la nación cambiante que trataban de gobernar, tenían una perspectiva más urbana; por otro lado, los conservadores seguían atados a la decadencia que para ellos inspiraba la densidad y heterogeneidad de la población que habitaba las grandes urbes, y criticaban a los liberales por su demagogia y por la cercanía que se empeñaban en mantener con el pueblo, lo cual era percibido por ellos como

una pérdida de los esfuerzos propios en función del esfuerzo por ganarse el corazón de los trabajadores.

La toma de posesión de López Pumarejo en 1934 resultó menos complicada que la anterior administración. Los precios de las exportaciones subieron y el nuevo presidente fue el primero en la historia de Colombia que se preocupó por darle una orientación social al gobierno, que tomara en cuenta las necesidades de las masas. Su objetivo principal, tal y como lo expone Gutiérrez (1975), era el de renovar el país y acelerar el desarrollo capitalista con apoyo de industriales y sectores populares. Su gobierno puede entenderse como un intento para adecuar el Estado a las nuevas condiciones políticas y sociales mediante modificaciones legales e institucionales.

En 1935 la oposición de López creó la Acción Patriótica Económica Nacional (APEN) con el objeto de sacar de la vida pública a los políticos profesionales y reemplazarlos por individuos involucrados con el manejo de la economía colombiana. López quería regular desde arriba las tensiones entre los intereses privados dentro de una sociedad de clases, su función entonces fue la de hacer desde la vida pública que los capitalistas comprendieran que no lograrían el bien común si no buscaban el apoyo de otras clases sociales. Fue por ello que quiso encontrar apoyo en las esferas más izquierdistas y comunistas que hacían parecer que en Colombia reinaba la democracia.

Al cambio de gobierno, el nuevo presidente Santos pidió una pausa en las reformas. La retórica, la informalidad y las demostraciones masivas de su antecesor, volviendo a las tradicionales relaciones distantes entre dirigentes y seguidores a medida que los liberales iban perdiendo gran parte del optimismo que los caracterizó los primeros años de gobierno.

Las relaciones entre los convivialistas resultaban imprevisibles ya que cualquier evento político o de la vida privada suscitaba desconfianza entre las diferentes esferas del poder y desataba decisiones que perjudicaban la débil alianza entre conservadores y liberales. La crisis de la convivencia se inició con la campaña de Gaitán en 1944 y coincidió con el crecimiento económico de finales de la Segunda Guerra Mundial.

**Laureano Gómez y Jorge Eliécer Gaitán** fueron las dos figuras políticas de la época. El primero, conservador, clamaba por una sociedad jerárquica y dividida en la que el pueblo debía tener poca o ninguna participación sobre la vida pública; veía en los compromisos de la convivencia sólo un mezquino oportunismo, en lugar del liderazgo de hombre inteligentes con valores cristianos; hizo más que cualquier otro político por inflamar las pasiones que desataron la época denominada “La Violencia” y confirmó sus creencias en los excesos y las matanzas: Colombia nunca llegaría a ser un país civilizado. Gaitán por su parte, siempre impaciente con el ritmo de las reformas, se convirtió en el optimista de la convivencia y en la figura subversiva del período; su ideología y su política estuvieron arraigadas a su clase social. Desde dentro de la convivencia demostró que sus colegas no estaban en condiciones de poner en práctica sus ideales, en otras palabras, los convivialistas sólo podían ser oligarcas (figura desdeñada en aquella época y que se refería a los personajes públicos que utilizaban sus posiciones para enriquecerse), no importaba la actitud que tuvieran en la vida pública. El ideal de Gaitán era un capitalismo desde abajo, una sociedad de individuos meritorios, de trabajo arduo y pequeña propiedad fundamentada en la familia, la política debía ocuparse de lo mundano, de las necesidades diarias de la gente porque el progreso yacía en las vidas privadas del pueblo (Braun, 1987).

Gaitán fue un político y un pensador de notable consistencia, confundía a sus adversarios y los desconcertaba. Las confusiones que creaba no eran fruto de contradicciones internas ni flaquezas de su carácter,

por el contrario surgían porque sus ideas políticas eran un experimento continuo entre los políticos y el pueblo. Gaitán disminuía la distancia entre los líderes y el pueblo, entre los dirigidos y los dirigentes y esta posición privilegiada en el medio del puente entre unos y otros, le permitió desenmascarar las contradicciones ocultas de la convivencia.

Gaitán fue alcalde de Bogotá, expulsado de este cargo debido a sus políticas basadas en la importancia radical que daba a la higiene y la limpieza, actitudes que incomodaban al pueblo y lo hacían sentir desdeñado en sus costumbres. No fue hasta 1940 cuando el presidente Santos lo nombró ministro de educación y luego ministro de trabajo, que Gaitán se lanzó de lleno a su campaña presidencial, que fue iniciada dos años antes de las elecciones, lo que afirmaba principalmente la seriedad de su decisión.

Sus reformas en cuanto al modo de hacer política fueron muy cuestionadas por sus opositores pero amadas por el pueblo que lo sentía como parte de él. Gaitán pronunciaba discursos acalorados, hacía notar su ímpetu y su emoción, sudaba, gesticulaba y se movía durante dichos discursos haciendo que sus seguidores sintieran la misma fuerza de sus palabras identificándose con él. Otra innovación resultó ser la utilización de música popular como el porro, para sus canciones de campaña lo que provocaba en los militantes un sentimiento de solidaridad que las palabras no podían lograr. Gaitán le llegaba al pueblo con sus símbolos, con su esencia, como nadie más había soñado hacerlo. No tenía que convocar a sus seguidores sino que podía dirigirse a ellos en sus horas de descanso y trabajo, sus partidarios se congregaban en torno a la radio para escuchar sus programas y bailar al ritmo de la campaña. Esto creaba lazos entre jefe y seguidores que ningún otro político podía emular. El gaitanismo estaba en todas partes, en sitios donde nunca antes había penetrado la vida pública.

Gaitán organizó comités nacionales que en poco más de un año se habían transformado en una estructura que rivalizaba con los partidos tradicionales y que ciertamente era mucho más activa. Gaitán se comunicaba con los jefes locales con regularidad, contestaba concienzudamente cada una de las cartas que le enviaban y se desplazaba frecuentemente entre las ciudades y pueblos para hacerse presente ante sus seguidores, cada una de estas presentaciones fue cuidadosamente preparada con el fin de que asistiera la mayor cantidad de gente. Antes de reunirse con los jefes locales se dirigía a la multitud refiriéndose a los problemas que más le afectaban.

Se preparó entonces una gran convención gaitanista que haría presencia en Bogotá para proclamar a Gaitán a la presidencia, dicha congregación fue denominada la “Semana de la Pasión”. El despliegue de propaganda, los miles de bogotanos congregados, las marchas y el frenesí con el que la multitud aclamaba a Gaitán fue motivo de preocupación para sus opositores quienes enviaban continuas críticas a través de los medios de comunicación sin conseguir que el pueblo se inmutara. Gaitán era el único político que realmente había contado con el pueblo para llegar a la presidencia. En su último discurso de aquella semana, Gaitán se convirtió para sus seguidores en la prueba fehaciente de que sus esperanzas de una vida mejor podrían algún día convertirse en realidad al percibir en aquel hombre como un ser sobre el cual el pueblo podía proyectar sus aspiraciones. Durante su discurso Gaitán desnudó el estilo formal de la política y convirtió simbólicamente a sus oyentes en actores de la historia. Con su discurso sosegado y lírico logró que la multitud percibiera el acto como un acontecimiento solemne que convocaba el respeto a la nación y la expresión de altos ideales. Gaitán situó a la multitud en el centro de un proceso histórico mundial que trascendía a los partidos tradicionales en Colombia.

### **3.1.1. a) La responsabilidad de los partidos en la actual violencia colombiana.**

Los orígenes de la actual violencia colombiana datan del asesinato de Jorge Eliécer Gaitán. Él representaba, pese a su afiliación al Partido Liberal, una rebeldía contra el manejo bipartidista. El gaitanismo era un movimiento popular, su estandarte antioligárquico nació en la convicción profunda del caudillo de que Colombia ya no cabía en las corrientes de los partidos tradicionales. La modernidad tocaba a las puertas de Colombia cuestionando seriamente el régimen político existente. Los esfuerzos de Alfonso López Pumarejo para reformar el pensamiento del Partido Liberal chocaron con tradiciones y culturas ancladas en visiones arcaicas y retrógradas. El miedo aristocrático al socialismo, al "comunismo", cerró las ventanas de las transformaciones políticas.

Sánchez (1991) ha caracterizado, como terroristas, a los partidos tradicionales, vistos a través de su formación y de los fenómenos de violencia desatados por ellos. La Guerra entre los campesinos de los años cincuenta, afirma Sánchez, fue "terror concentrado", de unos partidos que se alimentaron de "adherentes", muy a la manera de las formaciones partidarias premodernas.

El caciquismo como forma de organización partidaria generó una parodia democrática donde las elecciones fueron las fiestas para la consagración de los caciques. No un evento de ciudadanos libres. El asesinato de Gaitán se sitúa dentro de esta lógica, la de mantener unos esquemas de dominación política. Los hechos subsiguientes, la represión a la protesta popular, la exacerbación del sectarismo, cumplieron el cometido propuesto. Pero la violencia de los años cincuenta desarrolló fenómenos imprevisibles. Dentro de las guerrillas liberales se incubó una nueva rebelión, una afirmación de independencia, un reclamo social por parte de sectores

campesinos que siempre fueron tratados como ciudadanos de tercera, y en el terreno político-militar, a lo sumo, carne de cañón para las aventuras guerreras de los caciques liberales y conservadores.

En la responsabilidad histórica que han tenido las clases dominantes sobre la violencia en Colombia, un elemento a destacar es su falta de compromiso con las necesidades nacionales en la creación de un estado moderno, acorde con los desarrollos mundiales y de la propia sociedad colombiana. Al respecto, Gustavo Petro (1996), ex miembro del movimiento guerrillero M-19 y, en la actualidad, parlamentario señala:

*Incluso la debilidad misma del Estado-Nación en Colombia hunde sus raíces en este amedrantamiento de la burguesía nacional, transformada en oligarquía. El proceso de desintegración social y política que se observa en Colombia desde mediados de siglo no es más que la expresión del fracaso y la incapacidad de estas elites modernizadoras por cumplir sus responsabilidades históricas. Las elites dirigentes del país son así, estrictamente élites modernizadoras, en el sentido más autoritario del término, en la medida que han introducido en el país lógicas y procesos de modernización occidental sin ninguna articulación con la sociedad misma a la que han ahogado bajo los esquemas de un clientelismo político exacerbado y bajo la violencia que ha producido en la última mitad del siglo más de medio millón de asesinados.*

### **3.1.1.b) La insurgencia y la contrainsurgencia**

Ni la pacificación de Rojas Pinilla, ni tampoco el pacto para dieciséis años del Frente Nacional bipartidista lograron asumir ni acabar con esta rebeldía armada. El triunfo de la Revolución Cubana en 1959 y su evolución hacia el socialismo, alimentaron esta nueva rebeldía. Durante los años sesenta se crearon tres movimientos guerrilleros en Colombia, las FARC, el EPL y el ELN.



Las FARC surgen como una autodefensa campesina, es decir, como un reclamo de un grupo de pobladores del campo a la autodeterminación política por fuera de los esquemas liberal-conservadores de dominación.

El ELN nace repudiando “la democracia” frente-nacionalista. Camilo Torres justifica su incorporación a la lucha armada por el agotamiento de las vías legales hacia un poder alternativo.

El EPL, asume la rebeldía de los anteriores y responde a la escisión que se presenta en el interior del campo socialista, la crítica maoísta a las doctrinas soviéticas de la convivencia pacífica, su presencia en la escena radicaliza aún más las luchas campesinas.

Para contrarrestar la rebelión de la guerrilla, la clase dirigente colombiana compromete al Ejército Nacional para combatirla. Bajo la tutela ideológica del Departamento de Estado de los EEUU se edifica una doctrina contrainsurgente, dentro de la visión de un mundo escindido en dos campos. El Ejército colombiano se llena así de un alto contenido anticomunista en un país donde las opciones socialistas no-comunistas, nunca habían tenido un espacio importante. De modo que la ideologización anticomunista del Ejército Nacional lo convierten en un instrumento de combate contra todo aquello que significase reclamaciones en torno a la justicia social. Sindicatos, organizaciones no gubernamentales, personalidades democráticas, son miradas dentro de esta perspectiva, como instrumentos, brazos desarmados, prolongaciones de la insurrección armada. Y como tal combatidas. El paraguas institucional para poder hacer un ejercicio político no sospechoso, seguirán siendo los partidos tradicionales.

En los años setenta surge el M-19, como protesta armada al robo de las elecciones del 19 de Abril de 1970. A principios de 1980 surge el Movimiento Armado Quintín Lame, quizás la única expresión insurgente ligada directamente a un movimiento social relevante, en este caso las

comunidades paeces en su lucha por la tierra y la defensa de sus tradiciones y de sus organizaciones comunales.

La excepcionalidad del Movimiento “Quintín Lame” nos muestra con mayor nitidez el carácter eminentemente político de la guerra de guerrillas y contraguerrillas, en su génesis, en sus efectos y en su desarrollo. La insurgencia armada ha sido una rebelión contra la exclusión política. Y la contrainsurgencia, una reacción para mantener dicha exclusión. Los instrumentos armados del Estado Nacional se desnaturalizaron en dicha guerra, dejaron de ser expresiones de unidad, tomaron partido por el régimen imperante y admitieron y asimilaron una ideología que los parcializó. Por ello, la solidaridad con esos instrumentos armados, en el conflicto interno, no ha tenido la suficiente legitimidad, siendo, en cambio, legítimo el ejercicio de la neutralidad como derecho a no tomar partido en un conflicto en el cual es posible, y a veces necesario, autoexcluirse por razones de supervivencia, de conciencia, y de preservación de los valores de la unidad nacional y de la soberanía así como la búsqueda dialogada de salidas políticas.

A continuación se incluye un texto cuya redacción se ha solicitado, para esta tesis, a Luz Amparo Jiménez Pérez, antigua guerrillera del M-19, compañera del comandante Otty Patiño del mismo movimiento y que sería parlamentario de la Asamblea Constituyente de 1991 y es columnista habitual del diario El Tiempo.

Ella está en la actualidad, sobre todo, comprometida por la paz. Este texto es un trozo de historia de vida que ilustra los últimos años de la década de los ochenta desde una persona representativa de uno de los grupos políticos implicados.

*Producía mucho dolor dejar la ciudad en la que había nacido y crecido, donde estaban mi familia y mis amigos, donde me había enamorado, donde había elaborado y tejido mis sueños, pero no me quedaba otra salida. Tuve que abandonar Manizales, mi ciudad natal y mi pasado. Al día siguiente de haber presentado mi último examen en la Facultad de Derecho de la Universidad de Caldas, me tocó pasar a la clandestinidad, porque los servicios de inteligencia estaban sobre la pista de varios de los militantes del M-19 que nos movíamos en la ciudad. La militancia en una ciudad intermedia era bastante difícil, ya que donde uno llegaba encontraba personas que lo conocían; además, para los servicios de inteligencia era más fácil controlar los movimientos irregulares y saber que hacía la gente en general, lo que trajo como consecuencia que casi todos los que formábamos parte de la estructura EME resultásemos “quemados”.*

*Viajé a Bogotá con el corazón destrozado, pero con la decisión de continuar con mi compromiso de lucha político-militar en búsqueda de las transformaciones que requería con urgencia el país, pues la clase dirigente y los llamados “políticos” con su ejercicio de poder excluyente, y corrupto, no dejaban mas opción que la vía armada y de fuerza para alcanzar una gobernabilidad más democrática, justa y equitativa.*

*En Bogotá, después de tener dos o tres contactos me vinculé a la estructura militar urbana. Empecé a trabajar con varios compañeros y compañeras muy solidarios, valientes y afectuosos, lo que me aliviaba las nostalgias y el dolor de las ausencias. Nuestra estructura era jerarquizada, con mucha disciplina, pero tenía la calidez de una familia.*

*Era lunes y yo debía ir a cumplir un automático (cita de control) a las 8 a.m. en una cafetería del barrio San Fernando con Facundo y Martín, compañeros de los cuales no tenía ninguna duda y con los que conformaba con Luis la dirección de la Fuerza Militar dentro de la estructura orgánica del M-19 en Bogotá.*

*Mientras caminaba sentía el dolor por la pérdida de Ernesto, un compañero con rango de Mayor, quien era nuestro mando inmediato y contaba con toda nuestra credibilidad y respeto. Lo habían asesinado hacía como 15 días, en una calle al Sur de Bogotá, le hicieron 17 tiros cuando cumplía una cita a Martín, compañero por fuera de toda sospecha, ya que ellos dos eran como hermanos, habían militado juntos en el ADO, juntos habían estado en la cárcel Modelo de donde se habían fugado, y posteriormente habían ingresado al M-19. Ernesto siempre estaba dispuesto para Martín, lo oía, lo atendía, lo quería, era como su hermano menor.*

*La noche anterior había ido a cumplir una cita en la Avenida Boyacá con calle 53 y al hacer la observación de la zona y el sitio desde el bus donde me desplazaba, percibí que el lugar estaba “minado de tiras”, había un gran operativo montado. Desde el bus donde yo me movilizaba podía ver un carro a medía cuadra del sitio con cuatro hombres armados mirando para la cafetería donde yo debía llegar. En las cuatro esquinas se veían grupos de dos o tres personas, con radios, en una actitud vigilante hacía el lugar de la cita, el ambiente estaba enrarecido, ya uno podía oler el peligro, detectaba rápidamente la pinta del tira, sentía la amenaza desde lejos. Seguí en el bus, pidiéndole a Dios que los otros compañeros que debían llegar allí no lo hicieran, que pudieran detectar como yo, la operación que sobre el sitio habían montado, hice dos o tres transbordos y regresé a mi apartamento, el cual compartía con Hipólito, un compañero de otra estructura del M19.*

*Estábamos en época preelectoral y debíamos cumplir unas tareas político-militares con base en las definiciones políticas hechas por Bateman y la Comandancia, se trataba de sabotear esas elecciones como respuesta a la propuesta de rendición de Turbay, después del desenlace de la toma de la embajada de República Dominicana. Pero la situación de seguridad era muy precaria, nuestras estructuras urbanas en ese*

*momento eran muy frágiles, los golpes recibidos después de la acción del Cantón Norte habían desarticulado los antiguos comandos operativos. Vivíamos muy alertas, los hechos recientes nos hacían temer una infiltración en la estructura o la existencia de alguien cercano que estuviese colaborando con el enemigo; no se explicaba de otra forma la situación que veníamos viviendo hacía dos meses donde detectábamos movimientos raros en las citas o en los sitios donde teníamos planificado un operativo.*

*Permanentemente teníamos que desmontar las acciones político-militares. Recuerdo que, un mes antes, ya listos para la realización de un operativo, en los momentos previos a la aproximación hacia el objetivo, Ernesto, nuestro mando, nos da la orden de suspender la operación, porque en la revisión previa que había hecho sobre el sitio unos momentos antes, detectó a muchos hombres con armas largas ocultas bajo las ruanas. Sobre ese lugar nos habían montado una trampa!. Días después también tuvimos que desmontar otro operativo en un sitio sobre la Autopista Sur, cuando un bus, de manera bastante inusual, estaba estacionado a la entrada del sitio donde íbamos a operar. El bus estaba ocupado con muchos hombres con corte de cabello a lo militar, gente con mucho olor a cuartel. Además muchas motos y carros, realizando movimientos que no eran normales en una zona que habíamos observado diariamente durante 15 días.*

*Nosotros bien sabíamos que los servicios de inteligencia tenían información exacta. Pero ¿quién se la suministraba? Tenía que ser alguien de nuestra estructura, ¿quién podía ser? Era la pregunta que nos mortificaba día y noche. Facundo era un compañero a toda prueba, nadie dudaba de su nivel de entrega, llevaba muchos años militando en el "EME" y había pasado por muchas situaciones difíciles. Luis, además de ser de toda confianza, no tenía información de algunas situaciones donde se habían presentado eventos sospechosos. ¿Martín?, No, ni pensarlo,*

*este era el hermanito de Ernesto y además, días antes había sido detenido logrando escapar de la policía; cuando lo vimos nuevamente tenía un brazo enyesado porque se había saltado de un segundo piso, era un héroe para nosotros. ¿Y yo? por supuesto que tampoco era, también muchas cosas reafirmaban la confianza de los compañeros hacía mi. Alguno de nosotros tenía que ser el traidor, y esa certeza generaba una angustia creciente.*

*Iba ensimismada pensando en todo esto, cuando me vuelve a la realidad el entrar en la zona donde debía cumplirle el automático a Facundo y a Martín lo cual hace que mi estado anímico se transforme; me pongo en alerta, desconfiada, trato de controlar visualmente el terreno, paso frente a la cafetería donde debía verme con los compañeros y no veo nada sospechoso ni en el sitio ni en los alrededores, llego a la esquina y me devuelvo más confiada.*

*Entro al lugar de la cita y me siento en un sitio cuya ubicación me permite visibilidad del entorno, todo estaba muy solo y en el parque del frente sólo habían unos niños jugando y una señora con un bebé. Me levanto segura, ya con la guardia abajo, doy la espalda a la entrada y le pido a un muchacho joven de ojos grises que atendía detrás del mostrador un cigarrillo. Transcurren unos segundos y todo se vuelve caótico, el sitio se llena de hombres armados que me apuntan, hay mucho ruido, todos gritan: uno dice ¡quítenle el bolso! el otro me estruja y pone su arma en mis sienes, otro trata de sacarme del sitio por la fuerza, el otro grita ¡mátenla, que esta H.P. no se va a dejar llevar!.*

*Yo me resisto entre estrujón, grito y amenaza; a mi memoria llega el recuerdo de "Elvencio" compañero del EME que había aparecido dentro de un costal al borde de la carretera con muchas señas de tortura, abandonado allí, porque sus captores lo creyeron muerto. Esa imagen me fijó una idea en la cabeza: no podía dejarme llevar sin que mis captores no se identificaran frente a las personas que estaban allí curioseando,*

*esto podría ser mi única "garantía". Que más daba, si me pegaban un tiro, era preferible morir allí que ser torturada y abandonada en un costal.*

*Mi suerte estaba echada, yo había tomado la decisión de hacerme matar allí si era necesario, empecé a gritar que llamaran a la policía. Alguien lo hizo, porque no sé cuanto tiempo después, entre forcejeos y amenazas aparecieron dos policías uniformados que habían llegado de la Estación de San Fernando. Los hombres armados dejaron de estrujar y gritar, le pido a los policías que soliciten la identificación a esos hombres, lo cual hacen casi de inmediato sacando unos carnet del B-2 que los identifica como agentes de las Fuerzas Armadas y es así como se oficializa mi detención. Mientras me llevan al carro de los tiras, volteo a mirar hacia adentro del local y alcanzo a ver desmayado al joven que me atendió entre cuatro personas, seguramente su familia, lo llevan en vilo hacia el interior de la casa.*

*Me acompaña la angustia de no saber qué va a pasar, hacia dónde vamos, siento una gran soledad. Los hombres me sientan en la mitad del puesto trasero del automóvil, me estrujan para que me agache, me colocan una capucha negra en la cabeza que me impide ver hacia donde vamos. El carro echa a andar, los hombres de vez en cuando dicen una palabrota, estrujan y vuelven a guardar silencio. Llegamos a algún sitio y me bajan del carro, camino unos cien metros y me dejan allí, de pie. Miro por el espacio que queda en la parte inferior de la capucha y reconozco unos comederos de caballos, que me recuerda las caricaturas de Osuna. Luego de allí me trasladan a una caballeriza, allí me invade la sensación de muerte, creo que me van a matar, y recuerdo a mi papá, ¡pobre papá!, qué dolor tan grande el que va a sentir. Mi papá era un liberal que creía en el sistema, pero dentro de principios de rectitud y honestidad. Evoco su ejemplo de vida, sus enseñanzas, el ser consecuente con lo que se cree, el ser leal, el ser buen amigo, solidario. Entran unos hombres que me sacan bruscamente de mis reflexiones y empiezan a interrogarme.*

*Para mi se convierte en una obsesión saber quien nos traicionó, la cita donde me detuvieron fue entregada, el sitio y hora de la cita solo la sabíamos Facó, Martín y yo, y ninguno de los dos llegaron, ¿quién era?, ¿qué estaba pasando? .*

*En los interrogatorios se turnaban de a dos o tres hombres, unos asumían un papel casi paternal, mientras otros golpeaban y amenazaban. Todavía me produce escalofrío recordar un hombre que yo percibía muy alto y grueso, siempre tenía una ruana larga, hablaba con un acento extranjero y cubierto el rostro, era muy violento, me golpeaba con mucha fuerza sobre todo en la cabeza y en la boca del estómago, ello me producía mucho dolor y mucho miedo. Yo me encerraba en mi misma, pensaba que ya había llegado la hora. Morirse no era tan malo, al fin y al cabo. Mi papá tal vez entendiera que yo había muerto por una causa justa.*

*Pobre Hipólito, como yo no había aparecido en la noche, seguro había tenido que buscar donde quedarse y trasladar las cosas que quedaban en el apartamento. Yo pensaba que a él no le iba a pasar nada porque pertenecía a otra estructura y la nuestra era la que estaba emproblemada. ¿Estaría solamente yo detenida? ¿Habría alguien más? Los tipos que me interrogaban tenían mucha información, eso lo deduje por las preguntas que me hacían. Me sostuve en que no era del EME, que no conocía a nadie y que no vivía en ninguna parte. Días enteros en una batalla dura, donde ellos utilizaban todos los medios para inducirme a hablar y yo para no decir nada.*

*A los diez días supe que una compañera estaba detenida. Me sacaron porque alguien me iba a reconocer y me pararon en una fila con cinco mujeres más, oficinistas de la Brigada. Producía risa esta situación, ya que las oficinistas estaban bañaditas y perfumadas, yo en cambio, estaba sin bañarme y con la misma ropa desde hacía diez días, ¡cómo no iban a saber quien era la detenida!. Veo pasar a la persona que me*



*reconoció, era una compañera. ¿Habría alguien más detenido? Otro día cuando iba para el baño (no me permitían ducharme) me encontré con otra compañera que me contó de rapidez que estábamos 5 detenidos: Facundo, Lucía, la Gordita, Consuelo y yo.*

*No volví a ver a nadie, pero ya sabía quienes éramos los detenidos ¿Sería que a Martín lo habían matado? ¿O se pudo volar? Siento un frescor: por lo menos Martín no cayó. Ya más tarde, estando en la pesebrera sola en un momento de “descanso”, de pie (casi siempre tenía que estar de pie) pero sin los interrogadores, me puse a hilar sobre la información que tenían los tiras con base en lo que ellos preguntaban y los últimos sucesos.*

*Pensé en Martín: Tenía una compañera de la que estaba profundamente enamorado y hacia tres años estaban buscando un bebé, sin resultados. Quince días antes de ser detenido el médico les había dado la buena nueva de que iban a ser padres y estaban felices. Cuando a Martín lo detienen nos vemos con su compañera y ella nos cuenta que está detenido por la policía, parecía que estos no sabían quién era él. Ernesto le plantea la necesidad de contratar un abogado y que ella no volviera a verlo, hasta no saber en que situación estaba. Me asaltó la imagen de Martín y ésta me produjo terror que se fue convirtiendo, poco a poco, en un profundo dolor. ¡Claro! Había sido Martín.*

*Cuando nos iban a trasladar para la Cárcel, nos reunieron a los seis detenidos, para que firmáramos un papel “de buen trato”. Allí me di cuenta que la gordita y Lucía habían caído un día antes que yo. Facundo y su compañera, Consuelo, al amanecer del Lunes. Allí pudimos hablar un poco, nos sentaron en un potrero mientras llegaba el furgón que nos trasladaría al Buen Pastor y a la Modelo. Era Martín, fue la conclusión a la que llegamos todos.*

*Luego supimos todo el rollo. La compañera de Martín había sido detenida cuando fue a preguntar por él a la Estación de Policía, entonces*

*los amenazaron con hacerle perder el niño a ella. Eso fue lo que los quebró. Recuerdo que cuando Martín nos contó que a Ernesto lo habían matado, él estaba destruido, lloraba, los labios los tenía reventados, temblaba como un niño desvalido. Hoy pienso que así debe ser el dolor de la traición. (Luz Amparo Jiménez Bogotá, Octubre 3 del 2002.)*

Durante 1990 el narcotráfico ejecutó una ola de crímenes. El secuestro de diez personas, nueve de ellas periodistas, fue la baza que jugó Pablo Escobar, para chantajear a César Gaviria forzándole a revocar el decreto de extradición a Estados Unidos. Gabriel García Márquez escribió “*Noticia de un secuestro*” como una crónica de lo ocurrido.

Los procesos de paz de los años noventa pusieron de nuevo presente que la razón de las armas es política, no es ideológica, no es un asunto moral, es una opción limitada, contingente y extrema. Estos procesos de desarme, en donde hubo una firma de acuerdos con la Presidencia de la República, legitimaron la posibilidad de que personas y colectivos se sustrajeran de una manera total y definitiva de la guerra.

#### **Antiguos guerrilleros reinsertados tras los acuerdos con el gobierno.**

ORGANIZACIÓN	FECHA DEL ACUERDO	NÚMERO DE DESMOVILIZADOS
M-19	Marzo 1990	900
PRT	Enero 1991	200
EPL	Febrero 1991	2000
MAQL	Mayo 1991	157
CRS	Abril 1994	433
Frente F. GARNICA	Junio 1994	150
COMANDOS Ernesto Rojas (CER)		25
TOTAL		3,865

(Fuente: Palacios, M.1999 : 362)

En la práctica, de forma más tácita que expresa, los excombatientes de las organizaciones rebeldes, cobraron *status* de neutrales frente al conflicto armado. Incluso, los que se mantuvieron armados en la función de protección y seguridad de excombatientes con mayor riesgo, lo hicieron en calidad puramente defensiva, son escoltas sin obligaciones directas en lo que respecta a la seguridad del Estado. Pero es este ejercicio de neutralidad, lo que les ha permitido a los excombatientes no sólo sobrevivir sino ser activistas de la paz en multiplicidad de formas: gestores de procesos de convivencia, promotores de movilizaciones contra la barbarie, buscadores de espacios para la negociación, propagandistas cotidianos de la reconciliación. Pese a los tropiezos políticos y las dificultades económicas, pese a los avances de la guerra, y pese también a recientes victorias de la guerrilla, la inmensa mayoría de los desmovilizados mantiene la convicción de que el paso hacia la paz fue conveniente, justo y oportuno.

**La Constitución de 1991** constituyó una esperanza para el país y, en su elaboración, la Asamblea General Constituyente encarnó una voluntad colectiva de paz como se documentaba en el capítulo II. La Constitución de 1991 nació de dos grandes procesos: una necesidad de la clase gobernante de modernizar el Estado y una necesidad social de democratizar el Estado.

Las crisis de los partidos tradicionales, la llegada al poder de las corrientes neoliberales, el desarrollo de las insurgencias armadas, la irrupción de insurgencias cívicas, el ascendiente poder de narcotraficantes, algunos de ellos en actitud desafiante contra el Estado, y la presión de los EEUU para ejercer medidas más expeditas contra aquellos, todo esto fue el marco de violencia en que se desarrollaron las conversaciones de paz con el M-19 en la localidad de Santodomingo (Tacueyó-Cauca), durante el año 1989, y que tuvo dos consecuencias definitivas en Colombia: la firma del primer acuerdo con un grupo insurgente en Marzo de 1990, y la convocatoria, elección y desarrollo de la Asamblea Constituyente ese mismo año y que concluyó con la promulgación de una nueva Carta Política el 4 de

Julio de 1991. Este mismo año se produjeron tres acuerdos de paz con los grupos EPL, PRT y Quintín Lame, la entrega y encarcelamiento de Pablo Escobar, cabeza visible de la confrontación violenta de los narcotraficantes contra el Estado, y se iniciaron conversaciones en los suburbios de Caracas con las FARC, el ELN y un reducto del EPL que permanecía en armas.

En el anexo de este documento se incluye una selección de textos sobre la paz de los miembros de la Asamblea Nacional Constituyente de 1991 que generó una gran esperanza y comprometía a todas las fuerzas políticas con la paz.

La esperanza de alcanzar completamente la paz empezó a marchitarse el mismo año en que se promulga la nueva constitución. El partido liberal, liderado por Alfonso López Michelsen y Horacio Serpa Uribe, exigieron como medida para la revocatoria del viejo Congreso y la elección de uno nuevo, la inhibición de participar de todos los constituyentes, lo cual deprime el proceso de renovación en marcha. El Presidente liberal, César Gaviria Trujillo, por su parte, le dio largas a la instrumentalización que permitiera un correcto funcionamiento de la "Veeduría del Tesoro", institución temporal creada por la nueva Constitución para vigilar el manejo de los dineros públicos y evitar la reiterada costumbre política de favorecer, desde el Estado, a los copartidarios del gobierno en ejercicio.

La reforma política planteada en la nueva Constitución, aunque avanzó en mecanismos garantes del secreto y la independencia del elector, se quedó corta en medidas que evitaran la irresponsabilidad de los partidos, los cuales multiplicaron su presencia con infinidad de listas, en lo que López Michelsen, cínicamente, llamó "Operación Avispa". Por su parte la estructura de la Registraduría, el órgano garante del conteo electoral, permaneció intacta en su composición bipartidista. Los resultados electorales en las elecciones de Octubre de 1991, a pesar de ser alentadores para las nuevas

fuerzas democráticas, fueron fatales para el proceso de la renovación política que se había desatado alrededor de la Constitución.

Durante el año siguiente, la escandalosa fuga de Escobar de la prisión, y la suspensión de los diálogos de paz, le dieron un golpe mortal a la esperanza de alcanzar en pocos meses una nueva situación de convivencia. Sin embargo, la vigencia de la Constitución, aún sin un juicio definitivo sobre las responsabilidades gubernamentales sobre estos acontecimientos, cuestiona el ejercicio de unos presidentes que fueron inferiores al mandato emanado de la carta de 1991. Sobre todo en el tema de avanzar hacia la paz definitiva, permitiendo los procesos de renovación política y construyendo con decisión el nuevo Estado. El cambio institucional se vio sofocado por el antiguo régimen, el cual mantuvo la violencia -consustancial con su naturaleza- y las viejas formas de relación política con predominio del clientelismo.

Algunos acontecimientos, referidos al tema del conflicto armado y de la paz, constituyen desacatos al mandato constitucional de paz.

Durante el gobierno de Gaviria (1990-1994):

\*El ataque a Casa Verde, sitio de asentamiento del Estado Mayor de las FARC, el 6 de Diciembre de 1990, día de las elecciones para la Asamblea Constituyente, dando un mensaje equívoco y excluyente, sobre el carácter de la misma.

\*La falta de diligencia por parte del gobierno que permitiera el buen funcionamiento de la Veeduría del Tesoro.

\*Los pactos con Pablo Escobar, en los sistemas de funcionamiento de la prisión "La Catedral", permitieron los crímenes que allí se cometieron y la fuga de dicho narcotraficante.

\*La suspensión de los diálogos de Paz en Tlaxcala.

\*La política de desprotección del sector agrario frente a la globalización económica.

\*El abandono del pacto político y social que dio origen a la Constitución de 1991 y el cierre a la apertura política que ella suscitó.

\*Los decretos mediante los cuales renunció al monopolio de las armas bajo el control del Gobierno Nacional, delegando de nuevo esta función a las Fuerzas Armadas.

\*La ausencia de una política eficaz contra el paramilitarismo, desaprovechando procesos para acelerar su desaparición como la entrega de armas por parte de las autodefensas del Magdalena Medio y el desmonte parcial de las estructuras de Fidel Castaño en Córdoba.

Durante el Gobierno de Samper (1994-1998):

\*Los dineros del narcotráfico para definir su elección como Presidente de la República. También para un gran número de parlamentarios que le hicieron campaña.

\*El sometimiento a las presiones del Departamento de Estados Unidos para implementar su política antidrogas, concebida como "Guerra contra las drogas". (Antidrug War)

\*Creación de las Convivir, las cuales se plantearon como sustitutos del paramilitarismo y terminaron reforzándolo.

\*Aplicación de la Fuerza Militar del Estado contra los campesinos ligados a la producción y explotación de los cultivos ilícitos.

\*Desmoralización de las Fuerzas Militares y pérdida de apoyo en poblaciones invadidas por la producción cocalera y amapolera. Grandes triunfos de la guerrilla de las FARC en esas regiones contra unidades del Ejército Nacional.

\*Oscuro asesinato de Álvaro Gómez, quien estaba empeñado en encontrarle una salida negociada al cuestionado gobierno de Samper.

\*Hiperclientelización y privatización de la Televisión.

El gobierno de Andrés Pastrana (1998-2002), aunque sin éxito, sí se comprometió con empeño con el proceso de paz. Pero fueron tantos los avances de la Guerra que, pese a dicho empeño, fue imposible frenar su desarrollo. Mientras que la Comunidad Internacional inicia su participación en los esfuerzos de paz, la presión de los EEUU fue el factor fundamental en la lucha contra el narcotráfico; la falta de convicción en esta lucha de amplios sectores políticos, sociales y estatales del país, ha llevado a que ella esté enmarcada en la necesidad prioritaria de satisfacer a una opinión pública (sobre todo norteamericana). Sin desconocer algunos resultados notables, lo cierto es que la economía del narcotráfico sigue tan y quizás más pujante que antes, con varios agravantes: el incremento de cultivos de coca y amapola, así como de laboratorios y exportaciones desde territorio colombiano. Al tiempo que se produce una gran disminución en el lavado de dinero, se produce, también, en este período una gran polarización social, fruto de las medidas económicas tomadas en la crisis.

A pesar de los esfuerzos, la guerra ha avanzado y es innegable que se ha degradado. La narcotización de las economías de guerra y la incapacidad de los gobiernos para darle vigencia al estado social de derecho ordenado por la constitución de 1991, han dado un vigor inusitado a una confrontación armada en estado agónico. Hoy son los métodos atroces generalizados contra la población civil, el terror, la masacre como práctica del paramilitarismo, (aún ante una posible desmovilización); el secuestro y el sabotaje a la infraestructura energética en todas sus formas por parte de la guerrilla, en fin, la violación de los derechos humanos. Y, por parte de las Fuerzas Armadas, si bien, parece que existe una notable mejora de su conducta frente a los derechos humanos, aún no está lo suficientemente interiorizada ya que la razón de una fuerza armada estatal es la defensa de estos derechos para toda la población.

El narcotráfico en la exacerbación del conflicto ha penetrado todo el tejido bélico, imponiendo condiciones, sacando provecho para sus objetivos y pervirtiendo las razones políticas e ideológicas de todos los contendientes. Esta degradación de la Guerra, en su naturaleza, en sus agendas ocultas, en sus métodos y en su despolitización creciente, es una razón más para invocar el derecho a la neutralidad frente a todos y cada uno de los actores armados del conflicto colombiano. Caso interesante de anotar en este análisis circunstancial son los desarrollos en la aplicación del Decreto 1385 del año 1994, que permite la desvinculación individual de la guerra para ser objeto de amnistías y beneficios de reinserción. Siendo la población objeto de este decreto los desertores de las organizaciones insurgentes con reconocimiento político, hoy las FARC y el ELN, las instituciones constituyentes del Comité de Dejación de Armas, han venido ganando terreno en el sentido de proteger la desvinculación total de estas personas de la guerra, a partir del mismo momento en que un excombatiente exterioriza



ante cualquier institución estatal su voluntad de abandonar el camino de las armas.

Los últimos acontecimientos con la ruptura de las negociaciones del gobierno con las FARC, el Plan Colombia auspiciado por Estados Unidos y las últimas elecciones presidenciales de 2002 favorables al candidato, Álvaro Uribe, que mantenía una postura más intransigente no augura, en el contexto mundial posterior al 11 de septiembre, una solución cercana. *“Le dimos un cheque en blanco - a Álvaro Uribe- en un momento de desesperación porque dijo que iba a acabar con la guerra, Y ahora la guerra se ha vuelto de corte terrorista. Todo el mundo espera la bomba que va a reventarlo todo. Además el autoritarismo es tremendo. Uribe no acepta la crítica...”* ( Medina Reyes, 2003:8). En otoño de 2003 la presidencia de Colombia ha presentado a los ciudadanos un referendo para realizar algunos cambios constitucionales y, entre ellos, la pérdida de algunos derechos políticos.

### **3.1.1 c) Y la guerra continúa**

Los lectores de alguna de las novelas de Fernando Vallejo; escritor, biólogo y cineasta colombiano domiciliado en México que provoca fobias o entusiasmos por su cruda narración, alianza entre realidad y alucinación, como *La Virgen de los sicarios* o *El desbarrandero*, podrán entender como la pesadilla cotidiana todavía, sorprendentemente, no ha conseguido acabar con la esperanza y como la realidad no deja de sorprender.

Mientras miles de personas morían por la violencia, los ciudadanos pudieron ver, durante los años 2000 y 2001, desde sus casas y en directo, por el canal de TV estatal “Señal Colombia” los foros de la zona de despeje para las negociaciones de paz, con las intervenciones de los principales jefes guerrilleros de las FARC así como, en una hora de máxima audiencia, en otro canal se entrevistaba a Carlos Castaño responsable de los grupos

paramilitares. Después el espejismo acabó y de nuevo se oyeron mensajes de guerra, (la violencia no había terminado). Ha cambiado el lenguaje oficial que se ha “globalizado” en esta nueva conyuntura mundial y así, los antiguos “actores del conflicto” son ahora sólo “terroristas” y se aleja, de nuevo, el horizonte de la paz.

En otro capítulo de esta Tesis se reflexionaba sobre las características de las guerras actuales y se contemplaba como el caso de Colombia era muy representativo. En este apartado, se opta por no narrar los acontecimientos de los últimos años, los datos estadísticos de muertos, secuestrados o desplazados o las miles de historias personales desgarradoras. Sólo se presenta, a modo de hemeroteca, algunos titulares y pequeños resúmenes de prensa ordenados de forma cronológicas que hacen un recorrido “de puntillas” sobre el drama, el fracaso de las negociaciones de paz y, de nuevo, la esperanza. En el capítulo IV se incluyen aquellos aspectos de la guerra que se relacionan con la infancia y la educación.

-*“Agenda de D.H. expósita”*. Situación de los derechos humanos en Colombia. (El Tiempo, 15-3-2000).

-*“Los cerca de 300 desplazados que permanecen en los alrededores de las instalaciones de la Cruz Roja Internacional, en plena Zona Rosa capitalina, se han convertido en dolor de cabeza de sus vecinos (...) Los comerciantes piden soluciones, también para el problema de desaseo y estética (...)”* Zona Rosa sufre el drama de los desplazados. (El Tiempo, 16-3-2000).

-*“No hay guerra como la que vive Colombia”*. Habla Roling Wavre (Cruz Roja). (El Espectador, 2-4-2000).

-Destituidos 388 militares en relación con violación a los DD.HH. (El Tiempo,

17-10-2.000).

- *“El 88% cree que la zona de despeje no ha sido útil para la paz y un 40% está de acuerdo con la creación de milicias nacionales como una forma de ayudar a restablecer el orden público”*. Los colombianos creen que los militares no están preparados para una guerra. (El Tiempo, 3-12-2000).

-Marulanda rechaza propuesta del Gobierno. (El Tiempo, 23-1-2001).

-Gobierno y FARC buscan salidas. (El Tiempo, 24-1-2001).

-La línea editorial de E.U. se endurece sobre Colombia. (El Tiempo, 4-2-2001).

-Resucita el proceso de paz. El Tiempo (10-2-2001).

-*“En la Costa Pacífica (...) afectados por marginalidad y analfabetismo”*. Afrocolombianos. Un país pluricultural es difícil de construir. Guerra, el último flagelo. (El Tiempo, 20-5-2001).

-*“Un tendero, un comerciante o un campesino se convierten en informantes que actúan por convicción, coacción o coincidencia de intereses”*. Los grupos armados han ido tejiendo redes. Nelly Mendivelso. (El Tiempo, 20-5-2001).

-Colombia. El conflicto que la emprende con los humildes. Bernard-Henri Lévy. (El Mundo, 6-6-2001).

-Relato de soldados y policías retenidos en la selva por la guerrilla. 39 meses entre alambres de púas. (El Tiempo, 18-6-2001).

-Un desplazado cada minuto. (El Tiempo 20-6-2001).

-El ejército de "Jojoy". Más allá de si son pillos o justicieros..., son, ante todo, una organización militar. (El Tiempo, 20-7-2001).

-La guerrilla colombiana del ELN se niega a prorrogar el alto el fuego. (El País, 7-1-2002).

-Los colombianos se muestran escépticos sobre las conversaciones de paz. (El País, 24-1-2002).

-Los habitantes de la zona de despeje de Colombia temen una guerra total. (El País, 24-2-2002).

-Los bombardeos en la que era la zona de distensión vistos desde tierra. (El Tiempo, 24-2-2002).

-Las FARC secuestran a una candidata presidencial en un desafío al Gobierno. (El País, 25-2-2002). Esta noticia hace referencia al secuestro de Ingrid Betancourt que sigue sin ser liberada en otoño del 2003.

-La diáspora colombiana. (El País, 24-11-2002).

-Elecciones. La guerra interminable.

*Los grupos armados ilegales, desde las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y el Ejército de Liberación Nacional (ELN) hasta los paramilitares, se nutren de las barbaridades o excesos cometidas por el contrario y los cuerpos de seguridad del Estado durante cuatro decenios de salvaje confrontación y 40.000 muertos. El probable ganador de las elecciones presidenciales del próximo domingo, el liberal disidente Álvaro Uribe, deberá pacificar las barriadas de Medellín, en las que actúan también unas doscientas bandas de delincuentes, y meter en cintura a dos grupos insurgentes difíciles de batir, porque han aumentado en hombres, arsenal y fondos... Desde el comienzo del malogrado proceso de paz impulsado por el presidente Andrés Pastrana en enero de 1999, las FARC crecieron un 36%, hasta alcanzar los 16.500 milicianos, distribuidos en 31 de los 32 departamentos de*

Colombia. Según fuentes militares, las FARC disponen de ingresos anuales superiores a los 400 millones de dólares (unos 420 millones de euros), procedentes la mayor parte del narcotráfico y los secuestros. Al menos 5.000 rebeldes de ese grupo marxista ocupaban los 42.000 kilómetros cuadrados liberados por Pastrana para facilitar las conversaciones de paz, interrumpidas el pasado mes de febrero. Las FARC cuentan con gente armada en las principales ciudades, Medellín entre ellas, y en la propia capital; también, fábricas de fusiles de asalto y varios misiles tierra-aire Sam 16, de fabricación soviética, según informaciones publicadas por la prensa local. Las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), los paramilitares, también prosperaron, y alistan a 10.520 hombres frente a los 8.000 del pasado año, según el ministro del Interior, Gustavo Bell, y los 3.000 de hace tres años... Los guerrilleros y paramilitares no representan más del 0,07% de los 42 millones de colombianos, pero su poder de perturbación parece ilimitado. Los pertrechos y número de soldados de las Fuerzas Armadas se multiplicaron durante los tres años de intentonas negociadoras con Pastrana, pero la correlación de fuerzas y el carácter selvático de los principales frentes hacen muy difícil su victoria. Entre 1998 y 2001, el Gobierno aumentó en un 160% la dotación de soldados profesionales (de 22.000 a 58.000 en la actualidad). Los reclutas eran 53.000 hace cuatro años y 58.000 el pasado, y está previsto que sean 105.000 en el año 2003. Por otra parte, la ampliación de la flota de helicópteros, de 82 en 1998 a 172 en la actualidad, fue posible gracias a los recursos aportados por Estados Unidos: 1.300 millones de dólares (1.400 millones de euros) al Plan Colombia, diseñado para combatir el narcotráfico y a la guerrilla. (Áznarez, 2002:8).

-Elecciones alteradas por el orden público. “En varios departamentos, una escalada de las Farc mantiene la tensión sobre los comicios. Durante la jornada, la guerrilla ha dinamitado varias torres, hostigado poblaciones y bloqueó la vía La Línea”. (El Tiempo.com. EFE y AFP. 28-5-2002).

- Amplio triunfo de Uribe. Ahora mano dura. “El 26 de mayo, en medio de estrictas medidas de seguridad, los colombianos eligieron como Presidente de la República a Alvaro Uribe Veliz, quien gobernará entre el 2002 y 2006. El candidato que prometió doblar el número de efectivos militares y policiales para lograr la pacificación del país, fue electo con el 52,9% de los sufragios, sobre un 98% de las mesas escrutadas”. (Semana electoral. Electoral CI. 27 de mayo al 3-5- 2002).

-La sala de juntas del Palacio Liévano, sede del Gobierno distrital, parecía más un teatro de operaciones.

*El alcalde Antanas Mockus, ataviado con su chaleco blanco de corazón abierto, irrumpió presuroso y sólo atinó a murmurar algunas palabras antes de dar inicio al tercer consejo de seguridad, en menos de quince días....Sobre la mesa central de la sala de juntas de la alcaldía estaban las cifras: un incremento del 134% en los actos terroristas contra la capital, el decomiso de cerca de tres toneladas de explosivos, la incautación de más de dos mil cabezas de granadas hechas y seis mil cartuchos de fusil, 128 granadas de fragmentación, producto de 1.322 allanamientos realizados durante 2002. También estaban las estadísticas sobre el número de desplazados por la violencia que llegan a Bogotá: 4.000 mensuales, 11.000 hasta julio pasado; mientras durante todo 2001 se registraron como desplazadas unas 60.000 personas. A la ciudad siguen llegando cada año no menos de 150 mil personas. El desempleo llegó al 19%; es decir, 611.000 personas no tienen trabajo. Mientras tanto, el subempleo alcanzó un 37%; esto es, un millón 178.000 ciudadanos...Para el representante a la Cámara Gustavo Petro, "el problema es de poder"... El Espectador, 22-9-2002).*

-Los grupos paramilitares anuncian un cese en las hostilidades en Colombia. La ONU mediará en el diálogo con el poder. (El País, 30-11-2002).

-Roberto Pombo, Rev. Cambio, Dic- 2002. (Con esta columna obtuvo el Premio Ortega y Gasset de Periodismo)

*Hace un par de noches le estábamos haciendo una sobremesa charlada a una comida en mi casa, y mis hijos me preguntaban qué cosas hacía un tipo como yo en Colombia, en las épocas en que se podía caminar por la calle, viajar o, como diría el maestro Echandía, salir a pescar de noche. Pensándolo bien, nada de lo que quisiera volver a hacer es demasiado importante...Cosas sencillas como éstas: Comer mogolla chicharrona en Chocontá, puchero en Tunja, caldo de ojo en Ventaquemada.... Pequeña lista de cosas inútiles que sería maravilloso poder hacer de nuevo algún día. ....Caminar entre frailejones en Albán, entre plantaciones de té en Sasaima, empezar a quitarse la ropa en Villeta, aprender lo que es calor en Honda, bañarse en una quebrada en Nilo, comprar café en Tibacuy, ir a la plaza de mercado en Cumaca, salir de Calarcá, cruzar La Línea y llegar por fin a Cajamarca, hablar del futuro en Bogotá y del pasado en Popayán, tratar de entender a nuestros*

*antepasados en San Agustín, morir de frío en Pericongo, chalanear caballos de paso fino en Anapoima, recordar a Rafael Reyes en Apulo o salir de Cúcuta a comprar contrabando en San Antonio..*

*Encontrarse con un Dávila en Santa Marta, ver bandadas de loros azules en el Caguán, dejarse engañar por la luz en La Macarena, hablar del río Magdalena con Capax en Leticia, recordar a Toño Fernández en San Jacinto, admirarse de cómo era San Juan Nepomuceno antes de la guerrilla, entrar con un Durán a Campoalegre, admirar la ceiba grande en Gigante y escuchar historias insólitas en Otás. Asustarse con los abismos del Chicamocha, recorrer Girón y Barichara, comer cui en Nariño ¡y repetir!, oler orquídeas en Fusa, comer arepas con queso en Arbeláez y no saber si hace frío o calor. Hablar mal de los liberales en Güicán y de los godos en Chaparral, conocer las leyendas de Desquite, Charro Negro y Tirofijo en Calandaima, arrepentirse de haber subido al Cocuy, comer nieve del Ruiz y haber bailado en El Picapiedra de Armero. Descubrir en Sabanalarga que la inteligencia es peste, estar en una alborada entre papayeras en San Pelayo, entrar y salir del barrio Cuba en Pereira, comer carne encebollada de Los Turcos en Cali, ver el Valle desde la curva del violín, meterse en el mar azul de Nuquí, dormirse mirando al cielo en Guarinó, tomar tinto con aguardiente en el Automático de La Dorada, preguntar la edad de la morrocoya de Neiva, cantar serenatas con tiple en Ibagué, **y regresar vivo a la casa.***

-Buena acogida en Colombia a la tregua de los paramilitares. (El País. 1-12-2002).

-El gobierno colombiano ve la mano de ETA en los atentados de Bogotá. (El País, 15-12-2002).

- *“Muchos colombianos niegan que en su país haya guerra civil porque para eso haría falta que hubiera dos o más facciones frente a frente cuando sólo un mínima parte de la ciudadanía respalda”. Como las FARC matan la libertad. (M. A. Bastenier . El País 15-12-2002).*

-Derecho a existir.

*Estas seis palabras, desnudas e indefensas, parecen escritas con fuego: todo pueblo tiene derecho a existir... Nuestros pueblos indígenas no tienen derecho a*

existir. Su único espacio real es la incomodidad que generan en "los civilizados": por lo general, están ubicados en los sitios por donde debe pasar "el progreso". Y, claro, sobran. Alfredo Molano explicó hace ocho días el porqué de la matanza de los indígenas cuna. Como la carretera panamericana se va a construir (porque se va a construir), los potentados del norte del país quieren asegurar la valorización que ella genere. Ahí no importa la anunciada masacre ecológica, ni la defensa del hábitat de miles de especies únicas en el mundo. Lo que importa es la plata. Por eso la "civilización" envía sus avanzadas. Y es entonces cuando Carlos Castaño aparece como el nuevo conquistador que traza, imperturbable, la ruta de nuestro descalabro... El pasado 4 de agosto los paramilitares atacaron al cabildo de Guamez, en el Putumayo, y asesinaron a tres líderes del pueblo cofán. Obencio Criollo Queta... Un mes más tarde, el 4 de septiembre, doscientos hombres llegaron a un caserío situado en la zona rural de Riohacha. Los paramilitares contó un periódico local-, "empezaron a degollar y a mutilar a víctimas escogidas y se robaron los animales. Cincuenta adultos y cien niños sobrevivientes fueron atacados con rockets cuando corrían hacia la selva, tratando de salvarse de la masacre". El 13 de diciembre, un líder arhuaco, Jeremías Torres, pidió protección para su gente. Según él, en el curso del año 2002 los paramilitares asesinaron a 30 miembros de su comunidad, entre ellos a cuatro líderes kankuamo... hace diez días, cuando a diez kilómetros de la frontera con Colombia, en territorio de Panamá, los Álvaro Uribe Comandos (AUC) atacaron a las comunidades cunas de Paya y Pucuro, secuestraron, torturaron y asesinaron a cuatro de sus líderes, destruyeron el poblado, y se robaron los animales. Por fortuna, la acción no fue ofensiva: fue "de vigilancia y protección". Eso dijo Castaño... el ataque fue cometido a pocos kilómetros del sitio donde el cabecilla de los forajidos conversa de paz con el gobierno...Fue un asesinato, orientado a librar al territorio de la presencia incómoda de los indígenas, pero a nadie se le ocurrió citar como testigos de excepción a los tres periodistas extranjeros del Discovery Channel: Robert Young Pelton, Mark Wedeven y Megan Smaker, que presenciaron el ataque (como consta en la denuncia que la comunidad interpuso ante el Procurador de Panamá), y los medios se limitaron a recoger las palabras con las que se despidieron del país: "fue una aventura interesante", dijo uno de ellos. Al fin y al cabo, en Discovery sólo se viven aventuras, y la muerte de cuatro líderes indígenas no tiene porqué ser nada distinto de los episodios en que las mapanás devoran a los antílopes.... En un viejo cortometraje colombiano, un indígena mira asombrado el perfil de la ciudad. Es entonces cuando un hombre largo y seco, en camiseta, se para a su lado con una enorme grabadora sobre el hombro, y comienza a menear las caderas al compás de su música. Oye, claro, un ruido al que le dicen vallenato. En ese instante la filmación



*sigue su camino. Y el espectador adquiere una conciencia momentánea de su propio ridículo...* Fernando Garavito. Derecho a existir (El Espectador, 2-2-2003).

-Colombia dividida entre la mano dura y la negociación tras la matanza de las FARC. El gobierno anuncia mas operativos para liberar a más de 3000 cautivos de las guerrillas. (El País 10-5-2003).

-Los nuevos narcos. (El País 18-5-2003).

-Otra visión de Colombia. Intelectuales andinos reflexionan sobre un país sometido a los narcotraficantes y al terrorismo. (El País 1-6-2003).

-Volví a ser campesino, dejé de ser mendigo. El gobierno de Colombia impulsa el regreso a sus tierras a 10.000 agricultores desplazados por los combates entre la guerrilla y los paramilitares. (El País 1-7-2003).

- De Macondo a la Vorágine urbana (Babelia. El País 12-7-2003). *“En Colombia la creación es una forma de defensa”*. Darío Jaramillo. *“Fernando Vallejo no vuelve por que la ilusión se la rompió la misma realidad, la podredumbre y la hipocresía de nuestras gentes, nuestra pobre calidad humana, el mal sabor en la boca que dejan la violencia, la barbarie y las maldades locales”*. Héctor Abad. *“En 2001, seis intelectuales de Colombia firmaron una carta de protesta contra la exigencia de visado a los colombianos para entrar en España. Creo que esta medida muestra la restricción de los derechos de las personas a favor de los del capital”*. Antonio Caballero. *“Colombia es un país de muchas preguntas”* William Ospina.

-Los paramilitares serán guardabosques dice Álvaro Uribe. (El País 18-7-2003).

-*“La gente en Colombia sale volando no víctima de un conjuro, como en Cien Años de Soledad, sino de una bomba...”*. (Efraim Medina, El País, 4-10-2003).

-Un atentado con coche bomba causa seis muertos en Bogotá. Explosión en pleno centro de la ciudad. (El País, 9-10-2003).

-Antanas Mockus. *“Las FARC son extorsionistas exitosos envalentonados. Independientemente del barniz filosófico o ideológico que se pongan lo que los está marcando es su dinámica han sido capaces de extorsionar a hacendados, a empresarios, a pequeños comerciantes, a los gobiernos locales que ellos mismos promovieron como alternativa de democratización”*. (Un alcalde sorprendente. País Semanal 12-10-2003).

-Las elecciones locales miden el apoyo a Uribe en Colombia.

*En medio de la presión de guerrilla y paramilitares, Colombia se prepara para un inusual fin de semana electoral (...) El sábado se votará un referéndum y al día siguiente se elegirán alcaldes, gobernadores y miembros de las corporaciones regionales. La violencia ha sido el pan de cada día en vísperas de la jornada electoral. Según el presidente de la Federación de Municipios, Gilberto Toro, la situación es alarmante. Trece candidatos a alcaldías, 15 a concejos y uno a gobernador han sido asesinados. Además, casi 200 han renunciado tras haber inscrito sus nombres. Al menos 20 municipios no tienen candidatos para la alcaldía y otros 11 a los concejos. Otro fenómeno derivado de la presión de guerrilla y paramilitares es la existencia de candidatos únicos en numerosas localidades. Es la primera vez que los colombianos utilizarán la figura del referéndum (...) Aunque Uribe goza de un gran apoyo -más del 60%, las alcaldías de las ciudades más importantes, Bogotá y Medellín, podrían quedar en manos de los candidatos de oposición. El caso más sorprendente es el de Bogotá. Luis E. Garzón, candidato de la izquierda democrática, supera en las encuestas al uribista Juan Lozano. Garzón ha sido el más duro opositor a Uribe y su partido, el Polo Democrático Independiente, promueve la abstención en el referéndum.* (El País, 22-10-2003).

## **3.2. Los valores predominantes en la sociedad colombiana**

¿Qué es la felicidad para ti? *Es la tranquilidad...* (Silvana Reyes, 16 años. CCEE “Reyes Católicos” de Bogotá).

¿Que es lo que esperas de la vida? *Unas zapatillas Nike, una cadena de alta fidelidad, una pistola automática y una nevera para mi mama* (Protagonista adolescente de la novela de Fernando Vallejo “La virgen de los sicarios”)

### **3.2.1. Valores y actitudes**

Si por valor se puede entender la cualidad o conjunto de cualidades que hacen que personas, cosas, actitudes o comportamientos sean apreciados en una sociedad y para que existan valores comunes hace falta un cierto consenso social, en cualquier sociedad se podría hablar de valores compartidos que hacen referencia a actitudes éticas, ciudadanas, ecológicas, de salud, etc.

La actitud, como postura que se adopta frente a una idea o acción así como la tendencia a actuar de una manera determinada frente a un objeto o situación también se puede definir como la predisposición constante y adquirida a reaccionar de un modo determinado en una situación determinada, las actitudes no son la causa de los actos pero predisponen a ellos. (Fernández y Salguero, 1998).

No es que todas las predisposiciones configuren una actitud, pero sí que lo hacen muchas de ellas. Podríamos decir que las actitudes son estereotipos de conducta y que los prejuicios pueden considerarse actitudes

negativas, es decir, que tienden a alejar al sujeto del objeto o a rechazarlo, mientras que las actitudes positivas conducen hacia el objeto.

Para Whittaker (Fernández y Salguero, 1998) las actitudes tienen las siguientes características:

1. Son aprendidas. Se forman a partir de una serie de experiencias en que determinadas conductas son o no son reforzadas. Este refuerzo puede consistir en la aprobación social que consigue el individuo.
2. Son relativamente estables. Una vez formadas permanecen de una manera bastante fuerte en el individuo que las ha adquirido. Desde luego pueden ser cambiadas por otras, pero este cambio supone un proceso más o menos largo y costoso. No están sujetas a variaciones en el humor ni a otras causas pasajeras.
3. Implican relación sujeto-objeto. Es decir, el objeto de la actitud es algo tangible y existente en la realidad para el sujeto.
4. Pueden comprender un pequeño o un gran número de cosas. Esto es, puede haber actitudes que se refieran a una sola cosa (una determinada persona, un tema único) mientras que otras, tengan por objeto a un conjunto de cosas (una actitud con respecto a todas las personas de la raza negra se manifestará frente a un gran número de individuos y a todas aquellas cosas con las que estén relacionados).
5. Son motivadoras-afectivas. Una actitud firmemente adquirida puede ser la única motivación para ciertas acciones y al mismo tiempo llevar consigo una potente carga de tipo afectivo.

Las actitudes tienen una enorme importancia social, ya que no son

solo cosa de un individuo, sino que son compartidas por un número relativamente elevado de ellos. De una manera especial debemos resaltar la importancia de los grupos en su formación.

Kay (Fernández y Salguero, 1998) presenta un desarrollo moral en función de las siguientes actitudes:

a) actitudes cautelosas (evitar castigos y daños propios)

b) actitudes autoritarias (obediencias)

c) actitudes sociales

d) actitudes personales: (altruismo: como interés por las personas, en lugar de las cosas, equiparación de las necesidades de los demás con las nuestras ; racionalidad : disposición a analizar razonablemente las exigencias morales sociales ; responsabilidad : disposición a aceptar la culpa por las propias acciones ; independencia moral que señala en que medida se está dispuesto a depender de otro en cuanto a apoyo moral o a adoptar por si sólo decisiones morales

El conocimiento de las actitudes individuales, así como las que son comunes a un determinado grupo nos es sumamente útil puesto que las actitudes intervienen de un modo u otro en los fenómenos sociales y al mismo tiempo nos sirven para predecir la cultura y controlarla

Entre las grandes actitudes sociales, algunas de ellas son comunes a varias sociedades y otras típicamente características de una sociedad en concreto. No es pues extraño que se haya dado una gran importancia a su estudio. Tenemos así todas las exploraciones hechas por los Institutos de Encuesta con distintos fines, algunas tienen fines claramente económicos,

como las que intentan conocer las actitudes frente a determinados productos comerciales, otras se refieren más a aspectos de tipo político, como la intención de voto de un determinado partido, etc. Se han estudiado también actitudes que implican el funcionamiento de mecanismos psíquicos importantes.

La investigación cualitativa ha sido el método dominante en ciertas áreas de las ciencias sociales como la antropología y la historia y de forma más reciente en sociología, psicología o medicina.

El estudio de los aspectos ideológicos y los valores predominantes en la sociedad colombiana se ha centrado en el análisis del discurso: palabras, significados, así como el contexto e incluye cultura, creencias y comportamientos.

### **3.2.2. Algunos aspectos ideológicos**

*"La humanidad necesita para vivir mitos y mentiras. Si no, ve la verdad escueta y se pega un tiro." (La virgen de los sicarios, de Fernando Vallejo).*

#### **3.2.2. a) La vida, la muerte y las armas**

La sociedad colombiana está apabullada por aparatos de muerte que perpetúan las cadenas del maltrato, la sumisión y la impotencia. Ante el estallido de cualquier crisis vecinal o la confrontación de estructuras de poder grandes o pequeñas, los colombianos siguen dando primacía a las salidas armadas. Estar dispuestos a matar, a imponer sobre el cuerpo del otro nuestra voluntad hasta convertirlo en cosa o cadáver, es un comportamiento que sigue siendo bien visto por una cultura quizá machista y guerrera. Estar

armado y dispuesto a responder a los demás con una amenaza de muerte es un acto que puede generar en Colombia admiración y respeto.

La música popular y la conversación cotidiana están plagadas de expresiones que lo confirman. "el revólver no se debe sacar sin necesidad, pero tampoco se debe guardar sin honor", es una expresión de la provincia de Santander que condensa el respeto que mantenemos por la precisión del arma, de la que esperamos sea certera al momento de defender nuestra imagen pública y dejar en alto nuestro orgullo.

Existe incluso el verbo "manotear", que se conjuga a diario para dar a entender la disposición a responder con agresión abierta en combate planteado. Las bandas juveniles tienen este comportamiento en alta estima, con lo cual se refuerza una identidad social construida frente a la posibilidad del asesinato. El ciudadano corriente, que guarde en su casa o en la guantera del "carro" un arma para usarla en "situaciones de emergencia", o incluso aquellos que no hagan nunca uso de procedimientos violentos para eliminar al adversario, pueden justificar en un momento dado la matanza de indeseables como "basuqueros" (drogadictos) o "desechables" (denominación terriblemente desafortunada que se da a los niños de la calle y, por generalización a todos los mendigos).

En algunas ciudades colombianas ha hecho carrera el término "fumigación", para referirse a estas acciones de limpieza social que pueden ser miradas con alguna complacencia por vecinos atemorizados. Son muchos los que siguen creyendo que lo que hace falta en el país es "mano dura" para imponer el orden sobre unos cuantos desviados y facinerosos, mitificando con ello el poder sanador de la violencia estatal justiciera.

La literatura y el cine colombiano presentan múltiples ejemplos, desgraciadamente muchos de ellos muy cercanos a la realidad,... *"La película La vendedora de rosas del director César Gaviria, sobre la vida de*

*los niños de la calle de Medellín, mostraba su miseria en una ciudad controlada por narcotraficantes, paramilitares y guerrilleros. El reparto estaba compuesto por niños de las barriadas y lo encabezaba Leidy María Tabares que cuando rodó el filme en 1993 tenía sólo 12 años... Ahora ha sido condenada a 26 años de cárcel junto a -su novio y padre de uno de sus hijos- por el atraco y asesinato de un taxista en agosto de 2002". (El País, 11-10-2003). .."Nadie es tan malo, tan miserable, como para que los demás no le den una oportunidad" (Leidy Tabares. El Mundo, 20-10-2003).*

El trato educado y comedido que habitualmente se presenta en las relaciones sociales esconde, quizá, un miedo a que el otro disponga de un arma. La muerte está siempre presente, en multitud de formas y cualquier persona con la que se conversa tiene historias propias o familiares de violencia y muerte. *"En el cementerio-museo de San Pedro de Medellín se celebra una de las fiestas más importantes del calendario colombiano. En este camposanto descansan presidentes de la República, sicarios y medillenses de toda condición social (...) En la época de Escobar traían mariachis y tragos, y disparaban al aire, aunque estas celebraciones han decaído ahora por la crisis económica".* El día de las madres muertas. (Salud Hdez-Mora. El Mundo 12-5-2003).

### **3.2.3.b) La Patria y el "ser colombiano"**

No parece que exista en Colombia un nacionalismo fuerte aunque el poder, tanto el gobierno como los grupos armados, hacen fuertes campañas de exaltación patriótica. Todos los grupos militares ondean la misma bandera. El himno es obligatorio en las emisiones de radio y TV. (Existen anécdotas de cómo en burdeles con hilo musical de la cadena Caracol suena a las seis de la tarde el himno por los altavoces).



En la mayoría de las escuelas se iza la bandera nacional todos los días. Existen cuñas publicitarias como la realizada por el gobierno denominada “Colombia nuestro común denominador” que buscan afianzar el sentimiento de pertenencia. Sin embargo, los guajiros se consideran sólo guajiros, los habitantes del archipiélago de San Andrés se sienten caribeños, en Leticia son de la región amazónica y así llaneros, andinos, paisas, etc.

Sólo determinados eventos como el fútbol o la elección de la Señorita Colombia suscitan sentimientos patrios y paralizan el país y la guerra. El fenómeno del fútbol lo reflejó perfectamente el cineasta Sergio Cabrera con el rodaje en 1999 de la película “Golpe de Estadio” donde a corta distancia de Buenavista, un pequeño pueblo situado al sudeste de Colombia, la guerrilla y el ejército mantienen continuos enfrentamientos hasta que en una de las refriegas toda la zona queda sin cobertura de televisión. En plena preselección para el Campeonato Mundial de Fútbol, la necesidad de seguir por televisión un partido de la selección colombiana frente a la argentina, no sólo provocará una tregua, sino que hermanará a guerrilleros y soldados en un único objetivo común. La elección de la Señorita Colombia, evento cuyas galas se transmiten por TV a todo el país, provoca desde estudios sociológicos a apuestas millonarias.

La realidad es que el colombiano parece no sentirse satisfecho por serlo. Casi cada día se pueden leer en la prensa artículos con referencias a “la malicia indígena” . En el Espectador (12-9-1999) aparecía un estudio denominado “Los colombianos somos malos negociadores” que hacía referencia a que los colombianos en sus tratos comerciales (y los define como personas que eluden el conflicto), no cumplen los pactos, son impuntuales, corren riesgos sin pensar en las consecuencias, le interesa más conocer al otro que al problema, desconfiados más allá del límite, etc.

Esta auto-percepción queda al descubierto en algunas campañas públicas en los medios de comunicación que pretende desmontar

estereotipos. Los titulares son “Los colombianos no somos mentirosos”, o “No seas mula (traficante de droga en argot)”, “Los colombianos no somos violentos”...

En Internet circulan multitud de mensajes positivos que buscan ese sentir común patrio, como esta descripción de Colombia:

*COLOMBIA GENIAL. COLOMBIA ES PRIMERA:*

*En esmeraldas, en flores, en Mujeres Lindas, Alegres y Elegantes, en calidad de café, en variedad de palmas, en anfibios (583 especies), en producción de guadua, en genios per capita, en costas sobre el caribe, la mina abierta de carbón más grande del mundo el museo del oro mas importante de Latinoamérica, en variedad de orquídeas (3500 especies), en cirugías refractivas (miopía, astigmatismo, hipermetropía), en pájaros exóticos (1815 especies), en ranas, la mayor marcha por la paz en el mundo (11 millones de colombianos), en libros tridimensionales. COLOMBIA ES SEGUNDA: en producción de café, en exportaciones de productos agrícolas de América Latina a EE.UU, en mariposas (300 familias y 14000 especies), en pesca de agua dulce. COLOMBIA ES TERCERA: en banano, en biodiversidad, en producción de ropa interior femenina, en especies de reptiles, en promoción de exportaciones entre las 59 economías mas desarrolladas del mundo. COLOMBIA ES CUARTA: en producción de aceite de palma, en carbón, en abundancia de agua potable, en especies de mamíferos (456 especies), en níquel. Y como si fuera poco: Las más altas calificaciones de los doctorados en USA las realizan colombianos. El director de neurociencias de la NASA es el colombiano Rodolfo Llinas. Tiene la única montaña con nieve al pie del océano (Sierra Nevada de Santa Marta). Tiene una reserva potencial de 37 billones de galones de petróleo. Es record de pago de deuda externa sin retrasos. Cuenta con órbita geoestacionaria.*

*PARA ACABAR DE AJUSTAR, NOS TIENE A NOSOTROS, COLOMBIANOS QUE CREEMOS EN NOSOTROS MISMOS Y QUE ESTAMOS DECIDIDOS A TRABAJAR DURO, POR UN PAÍS QUE LUCHA Y QUE VALE LA PENA QUE PERMANEZCA EN PAZ.... TE AMO COLOMBIA!!! VIVA COLOMBIAAAA!!! PD: Únete a la lista y mándale este mensaje a todos nuestros compatriotas y a todas aquellas personas que aun no conocen las cosas buenas de nuestro País.*

### 3.2.3.c) La moral oficial, la real y la “falsa moral”

A un viajero europeo sin excesiva información le puede sorprender algunos aspectos de la legalidad colombiana que son perfectamente homologables con nuestros países: Ley de Parejas de Hecho con aceptación de la homosexualidad, acceso cada vez mayor de la mujer a los puestos de trabajo, información diaria de autoridades detenidas por delitos económicos, libertad de prensa, (Poncho Rentería en su columna de El Tiempo del 11-10-2.000 escribía *“Es Colombia un país como película de Fellini o de Rosi. Los partisanos guerrilleros salen por la televisión a tutta hora e dicen ser redentori del popolo”* ) defensa desde todos los sectores de los derechos humanos, debates sobre la legalización de la droga, etc.

Mientras la tozuda realidad muestra maltratos a la mujer, abandonos, poligamia consentida en la cultura guajira, mujeres que regalan a sus hijos, impunidad, tratamiento “estético” de la elección de Señorita Colombia, etc.; en Colombia y concretamente en Bogotá todo ocurre de forma subterránea. Un ejemplo: es difícil conseguir droga, pues “sólo se produce para los gringos”, pero todos los grupos sociales manejan droga adecuada a su *status*.

Todas las personas se definen como católicas y es necesario hacer gala de religiosidad, las romerías son masivas con sacrificios ya casi olvidados en otros países de mayoría católica, el llamado miércoles de ceniza todo el mundo luce, durante toda la jornada, grandes cruces. Todo el mundo tiene que “ver” la religiosidad del otro mientras, se tienen “debilidades propias” y se condena al prójimo.

Cualquier manifestación alternativa suele ser inmediatamente “satanizada” por distintos sectores como lo fue el concierto del grupo de rock Metálica el 2 de mayo de 1999 al que asistieron 70.000 jóvenes bajo unas medidas de seguridad, registros en la entrada, pasillos de policía a caballo, barreras de fuerza de seguridad con fusiles entre las diferentes categorías de

precios, helicópteros que sobrevolaban constantemente el evento a unos diez metros de altura con las puertas abiertas y policías apuntando a la multitud, etc. En una ciudad europea seguramente todo esto hubiera ocasionado una catástrofe pero entre “la juventud violenta colombiana” el concierto ocurrió sin incidentes...

*El conjuro cristiano al concierto roquero de Metallica se oyó desde el amanecer de ayer, en las congregaciones evangélicas a lo largo y ancho de la capital, y se concentró en la Plaza de Bolívar... Cristo te venció Satanás...esta es la respuesta del pueblo cristiano al satanismo invocado por el concierto metálico. (El Espectador, 3-5-1999).*

Algunos elementos significativos pueden ser la celebración del día internacional de la mujer el 8 de marzo del año 2.001 en la ciudad de Bogotá con un toque de queda para hombre decretado por el alcalde Antanas Mockus, en una ciudad de cerca de diez millones de habitantes, para demostrar que las mujeres solas “son menos violentas”. En esa primera experiencia los índices de violencia bajaron y se sigue celebrando anualmente, no sin polémica. La alcaldía en su decreto 190 de 2001 reguló la noche de las mujeres y, quizá en desagravio, la noche de los hombres.

En este mismo sentido. la celebración de días significativos como “El día de la secretaria”, ese día se celebra con multitud de regalos y con la misma publicidad que el día de la madre, el día sin carros, el día de la amistad o... el día de la Paz.

Por otra parte, existe la llamada “ley zanahoria” para cerrar todos los locales de Bogotá a la 1 h. de la madrugada, ya que después de esa hora “se producen más muertos” y la municipalidad presenta los informes y gráficos que lo demuestran. Recientemente se ha prolongado hasta las 2 h. Los jóvenes están en la mira del Estado, el toque de queda para menores existe en, al menos, 23 ciudades.

Esa necesidad de “moralizar” la vida ocurre desde todos los ámbitos de poder no exclusivamente desde el gobierno o las alcaldías. Las FARC, el ELN y los paramilitares tienen normas para la vida cotidiana de los habitantes en sus zonas de influencia en Colombia. Han prohibido las fiestas de homosexuales, el uso de pendientes o aretes a los varones y las minifaldas a las mujeres. Reprimen con firmeza la violencia intrafamiliar y la drogadicción.

A continuación se incluye un informe sobre el tema publicado en el diario El Tiempo (6-5-2001).

“Mónica” no pudo entregar la corona de ‘Miss Urabá gay’ por una orden de las autodefensas. Este peluquero de Necoclí fue la última reina del certamen que llevaba seis años celebrándose en esta región antioqueña. En enero de 1998, en la víspera del reinado, el “Aleman”, jefe paramilitar de la zona, le puso fin a la fiesta. Dijo que era un espectáculo aberrante y que no era conveniente para la juventud. La amenaza corrió... los eventos de travestís, que se hacían dos veces al mes, se acabaron. Así, con el poder de las armas y la intimidación, los paramilitares y los grupos guerrilleros están imponiendo sus normas en diversas partes del territorio nacional, para regular desde asuntos morales hasta comportamientos sociales. Desobedecer estas leyes puede costar la vida. En El Santuario, en el oriente antioqueño, otra orden de los paramilitares cambió el look de los jóvenes. Les prohibieron andar con el pelo largo y arete. Todos obedecieron después de que a uno de ellos lo pararon en una esquina para decirle que escogiera entre el cabello o la vida. En algunos barrios de Cúcuta han llegado a prohibir a las muchachas usar faldas cortas o tatuarse el cuerpo. Ni el amor se ha salvado de las restricciones de los actores armados. En Cravo Norte (Arauca), la guerrilla prohibió en marzo pasado las relaciones entre 18 mujeres del pueblo y soldados del batallón. A comienzos de año, las autodefensas llegaron a una casa del barrio Versalles de Barrancabermeja (Santander), donde un hombre borracho había golpeado a su esposa porque no se levantó a prepararle la comida. En la puerta fueron atendidos por la mujer. Al verla con el rostro amoratado le solicitaron llamar al esposo para exigirle explicaciones

sobre la agresión... los 'paras' le ordenaron al marido que saliera a la calle a desyerbar los separadores del barrio, cerca de unas siete a ocho cuadras, "para que recuperara la memoria". A otro hombre que golpeó a su esposa le fue peor en Pelaya (Cesar). Ella les puso la queja a los 'paras', que no solo lo obligaron a limpiar los arbustos de los lotes baldíos, sino que lo amarraron en la plaza pública y lo azotaron a manera de escarmiento. Estas acciones también las reprime la guerrilla. En Chiscas (Boyacá), cuando los subversivos se enteran de que alguien está infligiendo malos tratos a la mujer, conminan al marido a cambiar; si no lo hace es obligado a salir del pueblo. Si regresa y reincide, el castigo es la muerte. Y es que estos grupos buscan convertirse en la autoridad en muchos de los 192 pueblos que hoy están sin policía en el territorio nacional. En Nariño, tras espantar en diciembre a los jueces y fiscales de los municipios de Barbacoas, Magüí, Leyva, Roberto Payán y El Rosario, las Farc y el Eln sentenciaron: "en estos territorios recuperados la única justicia debe ser la nuestra". Unos 40 mil habitantes de estos cinco pueblos, que tampoco tienen presencia policial, están a merced de la 'ley' impuesta por los dos grupos insurgentes. En estas poblaciones los subversivos controlan desde los tragos hasta las peleas. En Leyva, las Farc 'castigaron' a los pobladores porque hace cerca de tres meses dieron permiso para una fiesta y terminó en una riña callejera con varios heridos y contusos. Entonces, suspendieron las discotecas y bares, y prohibieron la venta de toda clase de licor. "Si la gente se comporta bien se les amplía el horario para que se puedan divertir, pero si sucede lo contrario el horario se les va reduciendo hasta llegar a la suspensión de todas estas actividades", dijo un insurgente. En Paya (Boyacá) los guerrilleros del ELN tienen otra estrategia para las fiestas. Ellos mismos hacen presencia y advierten a la gente que disfruten pero que no se pasen de copas. No toman, no beben, no fuman y están toda la noche vigilando que no haya excesos. Son ellos lo que dicen cuando se acaba la fiesta. Para evitar problemas, estos grupos han copiado la famosa 'ley zanahoria'. En El Rosario (Nariño), las Farc impiden que los menores transiten por las calles después de las 10 de la noche. En Costilla, un corregimiento de Pelaya (Cesar), las autodefensas fijaron toque de queda desde las 7 de la noche para menores y adultos. En algunos barrios de Cúcuta la orden es no circular después de las 8 de la noche. En Ocaña y Tibú, la medida se aplica desde las 10. Y los que no cumplen las normas reciben un escarmiento social. Dos mujeres que se pelearon en La Ceja (Antioquia) fueron amarradas todo un día a un árbol por los 'paras' en el parque principal. A los borrachos de Chiscas (Boyacá) les toca pasar el guayabo atados a un poste por orden de la guerrilla. En el Caguán la guerrilla defendió sus reglamentos para la población civil. "Se trata de que la gente se autoeduque y aprenda a comportarse sin necesidad de la intervención de las autoridades", dijo un

miembro de las Farc del sur del país. "La gente tiene que aprender a convivir sin códigos y rescatar el valor de la palabra que a la vez se debe convertir en ley en una sociedad", explicó. Una guerrillera de las Farc afirmó que las normas que se están implementando en la zona de distensión con los pobladores, son las que ahora los frentes imparten por todo el país. "Los problemas de allá como los de acá son la causa de la total desprotección del Gobierno", dijo la subversiva. "En todas partes encontramos desorden, individualismo, abandono, alto índice de violencia intrafamiliar y de delitos contra el pudor sexual, permanentes escándalos callejeros, prostitución infantil, caos en el transporte, calles malolientes, robos, atracos y muertes violentas".segura que la actitud de este grupo es construir una nueva actitud y comportamiento de la sociedad. Al 'Che' Guevara no lo quieren ver los 'paras' en Barrancabermeja. Miembros de esta organización exigieron que el rostro del revolucionario sea borrado de la fachada de la Universidad de la Paz. Y dijeron que si el problema era de plata ellos ponían la pintura. Pese a las amenazas la imagen sigue intacta. Los que no se salvaron fueron los letreros que la guerrilla había pintado en los barrios nororientales y surorientales, que fueron borrados por pobladores de la zona, por orden de los 'paras'. Y es que a los grupos armados también les interesan tener el control ideológico de las regiones que dominan. Por esto, las autodefensas proscribieron la cátedra de filosofía en varios colegios del Cesar, desde mediados del año pasado. Los sindicatos no se escapan. A los docentes de Sabana de Torres, municipio del Magdalena medio, las autodefensas los obligaron a renunciar a la militancia laboral. Dirigentes del Sindicato de Educadores de Santander (SES) y de la regional de la Central Unitaria de Trabajadores (CUT) confirmaron que los 'paras' intimidaron a los 80 profesores contratados por el municipio. "A los 'paras' no les gustan los sindicatos. Tanto molestaron a los profesores de Sabana que prácticamente quedaron sin protección porque al no estar agremiados no reciben muchos beneficios con los que contamos en el sindicato departamental", manifestó un directivo de la CUT. En este municipio, los hombres de Carlos Castaño no autorizan celebraciones o asambleas donde se discutan posiciones políticas o se quieran emitir comunicados acerca de distintos acontecimientos que suceden en la zona. "Lo que no sirve estorba". Con esta consigna, las autodefensas les declararon el año pasado la guerra a los locos, discapacitados y drogadictos de Santuario, un pueblo del oriente antioqueño. Hace ocho meses, mataron a 'Pito Loco', un personaje típico que se creía la autoridad del pueblo y se mantenía en la plaza agitando un mazo y sonando un pito. Después siguieron con 'Despeinada', un ciego de 35 años. Y es que los grupos armados ven a estas personas como un problema y en muchas regiones las condenan a la 'pena de muerte'. En Barrancabermeja, por ejemplo, las autodefensas les han declarado la guerra a muerte a

los 'viciosos'. A los que prometen recuperarse de la adicción los obligan a limpiar los parques. En Quinchía (Risaralda), una presunta lista del Epl mantiene encerrados a muchos jóvenes, señalados de ser consumidores de droga o ladrones. En la última semana de marzo fueron asesinados siete muchachos. El alcalde Gildardo, Trejos dijo que en los días anteriores a las muertes se registraron varios asaltos a vehículos en la entrada al municipio, pero se abstuvo de relacionar los hechos. Pese a que la Policía reforzó la vigilancia, en las noches las calles permanecen vacías. "A las 8 esto queda sin un alma, la gente se guarda. Ya no podemos visitar a la novia", dice uno de los jóvenes.

Por otra parte, el ejército de Colombia emplea fotos de mujeres en biquini contra la guerrilla ..*El Ejército colombiano ha puesto en marcha una singular batalla contra las guerrillas. Desde helicópteros lanzan pequeños calendarios con fotografías de atractivas modelos en biquini. Es el gancho elegido para invitar a los insurgentes a abandonar las armas... "Vuéllese (vuélvase) ya y obtenga beneficios". Es el eslogan que acompaña a la foto de las modelos. Y enumera algunos beneficios: jurídicos, económicos, salud, educación "y, lo más importante, su libertad"...para el coronel Manuel Forero... la campaña no es pornográfica, como la han tildado algunos medios de comunicación... "La intención es dar a conocer de forma discreta los programas del Gobierno para quienes decidan dejar las armas". "Es una campaña agresiva para vender un producto"..Según El Espectador, las modelos fueron sacadas de una página de Internet. El diario afirma que modelos colombianas rechazaron el trabajo por temor a ser estigmatizadas... El sugestivo calendario de bolsillo ha sido bombardeado desde helicópteros del Ejército en varias zonas críticas del país. Con él, el coronel Forero aspira que se logre una desmovilización masiva: unos doscientos más antes de finalizar el año y más de 3.000 el año entrante. (El País, 28-11-2002).*

#### **1.2.3.d) Grupos sociales y segregación**

En la sociedad colombiana la separación de los grupos sociales y la escasa permeabilidad entre ellos es muy clara. *"Basta con dar un paseo por las grandes ciudades colombianas para ver la concentración de la riqueza en relación con la pobreza es descomunal, insultante. Eso da todas las razones para que exista el conflicto". (Medina Reyes, 2003: 8).*



Sorprende la opulencia de una minoría con la mirada puesta en Miami, donde viajan continuamente e invierten. La ciudad de Bogotá esta dividida en sectores que pagan diferentes tarifas de servicios, el teléfono, la electricidad, el agua y el gas. Esta medida económicamente progresiva, en el sentido de abaratar gastos al sector más humilde, perpetúa al mismo tiempo la extracción social de los barrios.

En todos los barrios se valora “estudiar”, pero muchas familias no pueden pagar las tarifas de la propia enseñanza pública. La clase dirigente busca colegios bilingües y es habitual que los jóvenes estudien un año en Estados Unidos, mientras como se expone en el capítulo IV, la situación de la escolarización de la mayoría de la población es lamentable. Los trabajadores utilizan los términos académicos de doctor y doctora para dirigirse a sus jefes, (habitualmente denominados también patrones) sea cual fuere su nivel de estudios, como muestra de respeto.

La forma de dirigirse al patrón, al superior o al cliente es siempre: “¡A la orden!”

Muchos términos de la lengua inglesa se incluyen en las conversaciones normales de los “gomelos”, expresión equivalente a la española “pijos”, jóvenes de clase social alta..

#### **Bogotá Beach**

*Los nombres extranjeros revelan el complejo de inferioridad del norte de la capital. Está decidido: votaré por el candidato a alcalde de Bogotá que se comprometa a publicar un diccionario para sobrevivir en el norte tradicional de la ciudad (calle 70 a calle 100, carrera 7ª. a la autopista). Será el diccionario Mal Inglés-Español, sin el cual resulta imposible saber qué diablos le venden a uno.*

*Allí las panaderías se llaman "bakeries"; las licorerías, "liquor stores"; las salchicherías, "hot-dog places"; la lavandería, "laundry"; la casa decambio, "money exchange"; los edificios "buildings"; los gimnasios, "gyms" o "spinning centers", y las*

tiendas de tapetes, "rug stores". No es Colombia. No es Estados Unidos. Es Bogotá Beach (o, mejor, Bogotá Bitch, de peyorativo y perrorativo significado), colonia mental, cultural y lingüística que revela nuestro penoso sometimiento a los valores norteamericanos y la condición mercenaria de muchos comerciantes dispuestos a sacrificar su identidad y su idioma por una empanada más. Pasear por esta zona es una experiencia agridulce. Los espacios públicos son ahora una gloria gracias a la administración Peñalosa. Pero sale uno avergonzado al percatarse, por los letreros comerciales, de nuestro hondo complejo de inferioridad. Numerosas marcas macarrónicas se originan en empresas nacionales cuyos ejecutivos tienen la billetera en Colombia y el alma en Miami. Su ejemplo cunde en comerciantes más débiles en finanzas y voluntad, que bautizan con nombres extranjeros -a menudo maltratados- ciertos negocios que gozan de denominación tradicional entre nosotros: pastelería, peluquería, café, clínica dental... Hace tiempos, cuando la palabra "parking" se adaptó al español, Colombia escogió "parqueadero". Ahora los piratas de la lengua decidieron que es poco elegante, y pretenden imponernos el aborto "park". Así lo anuncia, entre otros, el polémico edificio de los inefables Royne Chávez y Marbelle: "R. y M. Park". Igual pasa con los almacenes de animales domésticos, que en Bogotá Bitch son "pet shops", como si allí no residieran perros y gatos sino "dogs and cats". Ya hay establecimientos que se abochornan de ser librerías y se presentan como "book stores", y una mercería mimetizada como "retoucherie". El que menos sabe intenta descolombianizarse empleando el posesivo inglés ('s), aunque a veces redunde: "La casa de Danny's". Hasta conocidos y típicos restaurantes quieren dárseles de gringos, como la fonda antioqueña "Portal Express" o la tradicional Pescadería Jaramillo, a cuyo casto nombre añadió un pomposo "International Sea Food Restaurant" que despierta inevitable y compasiva sonrisa. (En Cota vi un carrito mantecoso autoproclamado "Burger Wagon", y en La Caro un cucho con el letrero de "Stop&Go"). Los negocios que con mayor entusiasmo se disfrazan de extranjeros pertenecen a una de tres categorías. O son los más perratas, como un ventorro de autos usados que no tiene vitrina sino "show room"; o los de peor gusto en sus artículos; o bien pertenecen a honrosos descendientes de chibchas. Jeans & Jackets, por ejemplo, del que soy cliente asiduo pero indignado, anuncia todo en inglés: aun el lema, los letreros del escaparate y el parqueadero. ¡Y saber que el dueño es mi amigo Julito Molano, más cundinoboyacense que un cucho...! El pernicioso empleo comercial de nombres extranjeros parece un juego publicitario inofensivo, pero no lo es. Erosiona nuestra fe en lo propio, sugiere que todo producto foráneo es mejor que el doméstico sólo por no ser de aquí, y al final ayuda a crear una minusvalidez comercial y cultural de la que sólo se libran empresarios con robusta personalidad o

*confianza en su producto. Es obvio que el nombre extranjero no mejora el artículo y apenas revela el frágil carácter del dueño. Yo procuro evitarlos por eso. En cambio, me encantan las empresas colombianas que triunfan sin complejos de nombre, como Éxito, Hamburguesas del Corral, Ley, Tía, Pan pa' ya (diez kilos de exceso de peso avalan mi cariño por sus pandebonos), Andrés carne de res y Arturo Calle, que desdeñó la fácil y miserable opción de rebautizarse Arthur Street. He sido el más fervoroso partidario de una intensa y obligatoria educación bilingüe en la capital. Pero la degradación del español por el mal inglés no es bilingüismo sino reducción a dos medias lenguas. El idioma no sigue un curso libre y espontáneo: desde el poder se influye en él. Por eso pienso que la Alcaldía debe reglamentar el uso de lenguas extranjeras en el comercio bogotano. No aspiro a la idiotez de castellanizar arcas internacionales y llamar Banco de la Ciudad al Citibank, pero sí podemos exigirle que traduzca su afrentoso letrero de "24 hours banking". Que prohíban los anuncios en un solo idioma, como aquella valla enorme en inglés ubicada en la 7ª. con calle 85. Y que se estudie un simpático impuesto para quienes insistan en denominar su negocio con nombre extranjero. El recaudo podría financiar el diccionario Mal Inglés-Español para caminar por Bogotá Bitch. (Daniel Samper Pizano, El Tiempo 1-10-2003).*

En los sectores económicamente más privilegiados es habitual tener "empleada" y el sueldo que reciben es mínimo y el trato muy malo. Un dentista del sector seis, el de mayor renta de Bogotá, comenta sonriente, con sus pacientes, como ha tenido que llamar la atención a su hijo, muy travieso, que pega continuamente a la empleada. Las limpiadoras que desempeñan su trabajo en los lugares públicos son "invisibles" y pueden estar realizando su trabajo en un baño de caballeros sin que estos se extrañen en absoluto. El servicio sigue utilizando un uniforme "estilo colonial" símbolo de la continuidad de algunos de los valores "de siempre".

Los jóvenes de la zona norte cuando quieren iniciar una conversación en un chat para establecer algún tipo de relación se presentan habitualmente como "blancos y de buena familia". Es muy extraño encontrar parejas interraciales en Bogotá y en la mayoría del territorio colombiano, sólo hay mestizaje en las regiones caribeñas. La costa del Pacífico, de mayoría negra,

es la más pobre del país y no dispone apenas de infraestructuras. Una gran controversia despertó la elección de Vanesa Alexandra Mendoza Bustos, representante del Departamento del Chocó, como nueva Señorita Colombia 2001-2002. El motivo, era la primera vez en los 67 años de este Concurso Nacional de Belleza que era elegida una reina de color, es decir, negra.

Los caribeños molestan, en algunos lugares de Bogotá, según los vecinos cuándo llegan llevan consigo el ruido, la suciedad y la promiscuidad, dicen en tono peyorativo que son demasiado “descomplicados” (término que utilizan como sinónimo de informales). Existe muy poca tolerancia para sus manifestaciones, como la fiesta de Carnaval, que celebran todos los años arrojándose harina, en la elegante calle Pepe Sierra, la nº 116 del norte de la ciudad.

Hay un sector de formación universitaria, mayoritariamente de la Universidad Nacional, que representa una cierta clase media, al menos culturalmente, que en su vida cotidiana presenta actitudes más solidarias. Para los niños y jóvenes no es lo mismo ser campesino o ser urbano, pertenecer al 40% que representa la franja más pobre de la población, o pertenecer a la clase media o a la clase alta.

Algunos testimonios:

*Entré al Instituto Alberto Merani a los ocho años. Allá lo que realmente le enseñan a uno es a amar el conocimiento (...) Llegué a la biología por varias cosas. Cuando tenía catorce me enviaron del Alberto Merani a hacer una práctica en el laboratorio del profe Patarroyo. Fui con mi papá porque eso queda en la décima con primera, y tenía que escoltarme hasta allá (...) Entré a la División Molecular y me pusieron a lavar tubos. Esa fue mi primera misión importante. Donde Patarroyo, detrás de las bacterias vi lo difícil que es hacer ciencia en este país (...) Me convertí en un desplazado porque eso es uno cuando tiene que irse de su país sin querer. Más atrás desde cuando nací, he vivido con la tensión de que van a matar a papá. Por qué? Por defender los derechos humanos. (Castro Caycedo, 1999:69).*

Por otra parte, crecer en un ambiente de clase media alta trae otras preocupaciones, tales como el empleo del tiempo libre:

*Este es un juego de imaginación, y para imaginar, primero hay que leer mucho. Para Pedro además de monstruos y seres extraños, también hay robots, hay rayos laser, cibernética. Hoy en Colombia miles de jóvenes están metidos en los juego de rol. (Castro Caycedo,1999:91). Jugar rol es reunirse una noche en una sala, apagar la luz, prender velas, poner música de Nueva Era y empezar a imaginar que, por ejemplo, en ese momento entramos en “Ravenloft”, un universo de terror. Un mundo y un juego completamente distinto de los demás, rodeado por niebla; un universo azul con tempestades y relámpagos” (Castro Caicedo, 1999:89).*

*No tengo ni idea de música colombiana. Y no me da pena decirlo. ¿Qué significa el tiple en plena globalización? Me gusta la música trans. En Colombia todo el mundo lo llama género tecno, que es tecnología. Es la música hecha en computadora, la música hecha con sintentizador. De pronto es una sola persona haciendo un gran tema musical. Ya no están tanto el bajo, la guitarra, la batería, sino un solo creador en su computadora y haciendo la orquestación (Castro Caycedo, 1999:64).*

Parece necesario para realizar una aproximación a lo que está sucediendo en Colombia, hacer inicialmente una cuidadosa lectura de sus muchas realidades sociales, ya que los escenarios de su vida son profundamente dispares.





## **CAPÍTULO IV**

# **LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA**





***Nada hay más terrible que una ignorancia activa. GOETHE***

***En la actualidad me parece que una de las mayores dimensiones de lo maligno es la ignorancia. ANDRÉS RÁBAGO***

***Recibirá usted esa guinea para contribuir a la reconstrucción de su universidad, si usted, a su vez, ayuda a este caballero cuya carta está al lado de la suya, en su empeño de evitar la guerra. Pero, ¿qué clase de educación vamos a pedir a esta señora? ¿Cuál es la educación que pueda enseñar a los jóvenes a odiar la guerra?. VIRGINIA WOOLF***



En este capítulo se realiza un análisis de la situación educativa colombiana, marco de actuación de las posibles propuestas de educación para la paz. Se recorren, por una parte, la legislación y, por otra, la realidad cotidiana de la infancia y del profesorado que en demasiadas ocasiones aparecen como víctimas civiles de los enfrentamientos armados. Especial valor, como muestra representativa de la enseñanza rural en zonas conflictivas, tiene el estudio de la educación en zona de San Vicente del Caguán, fruto de la visita realizada en mayo de 2001 a la denominada “zona de despeje” para las conversaciones de paz entre el gobierno y las FARC.

Por otra parte, se presenta en este capítulo la acción educativa española en el exterior y concretamente, en Colombia, el Centro Cultural y Educativo Reyes Católicos, del que se realiza una semblanza y una aproximación a su comunidad educativa para poder valorar la importancia de las intervenciones y propuestas que se presentan en el capítulo V.

#### **4.1. Análisis del contexto educativo: El Sistema Educativo Colombiano. De la normativa a la realidad**

Las cifras reveladas en la VII Conferencia Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación de América Latina y el Caribe, realizada la primera semana de marzo del año 2001 en Cochabamba (Bolivia) fueron poco esperanzadoras. Uno de cada diez latinoamericanos no sabía leer ni escribir. Esto significa que los analfabetos del continente eran 40 millones de personas, una población equivalente a la colombiana. Los ministros de educación concluyeron que las políticas de educación no han servido para mejorar significativamente lo referente a la universalización de la enseñanza. En la Declaración de Cochabamba que recoge conclusiones y principios que guiarán las políticas educativas los próximos quince años se denuncia el incumplimiento de los objetivos planteados en los últimos veinte años ya que en el 2000 no se consiguió la alfabetización total como se había planteado en 1981. Entre las recomendaciones se incluían aspectos como la reducción de

gastos militares, mitigación del peso de la deuda externa y establecer relaciones sólidas con organismos internacionales. El texto avalado por la UNESCO resalta que... *“en una región con crecientes desigualdades sociales, el fortalecimiento y la transformación de la educación pública constituye un mecanismo clave para la democratización social efectiva”*. (portal.unesco.org).

Existen otras cifras preocupantes. El diario colombiano *El Tiempo* publicaba el 28 de febrero de 2001 un informe revelador. En Latinoamérica la edad media de la población es de 27 años mientras que en los países desarrollados es de 37 años. De los 140 millones de personas menores de 15 años, según el Banco Interamericano de Desarrollo aproximadamente un 25% trabaja. Estos datos mejoran en los países del MERCOSUR (formado en 1991 por Brasil, Paraguay, Argentina y Uruguay y la asociación congelada de Chile) y son más preocupantes en Centroamérica con la excepción significativa de Cuba.

La participación en los organismos internacionales como la UNESCO y OIE (Organización Internacional de la Educación) y el proyecto de la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos) desde 1991 para publicar informes sobre los sistemas educativos en la Red Quipu (Red Iberoamericana de información sobre la educación) no parece que mejoren la situación antes citada a pesar de la realización de evaluaciones, convocatoria de proyectos y financiación de estos.

Por otra parte, no debe olvidarse que la promulgación de la LOGSE en España tuvo una gran influencia en todos los países latinoamericanos que han estado las décadas de los 80 y 90 realizando modificaciones en sus sistemas educativos. Las fuentes del currículo español, las concepciones cognitivas y constructivas del aprendizaje e incluso la articulación del sistema se presenta de forma muy similar, en la actualidad, en muchos países americanos. Sin olvidar las dificultades económicas que para estos

países supone los dos principales logros de la ley española: la gratuidad y obligatoriedad de la educación para toda la población hasta los 16 años.

A continuación se expone una breve reseña histórica para después pasar a la descripción normativa del sistema educativo colombiano. En los aspectos que se presentan se puede valorar el contraste y la distancia entre las intenciones políticas y la tozuda realidad del país.

#### **4.1.1. Breve historia del Sistema Educativo Colombiano**

Durante la época de la conquista, nacen las primeras instituciones de educación para los aborígenes donde se enseñan no solo las primeras letras, sino además la religión católica. Es el inicio de una herencia que llega hasta nuestros días a través de la educación y que estrecha indiscutiblemente los lazos culturales entre España y el continente latino americano. Es naturalmente un intento de educación formal por medio del cual aprendían también rudimentos constructivos. Posteriormente en la época colonial, la educación es demarcada por los principios del renacimiento español y nace la escuela por mandato real. La instrucción es una necesidad y los primeros profesores son los curas doctrinarios.

En 1565 mediante Cédula Real se crean las escuelas oficiales las que debían ser sostenidas por los Cabildos. A finales del siglo XVI y principios del XVII, se fundan importantes centros educativos como el Colegio Seminario de San Bartolomé de los Jesuitas, el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario y la Universidad Javeriana también de los Jesuitas, entre otros, en 1622. A comienzos del siglo XVIII, son los Franciscanos quienes más impulsan la fundación de establecimientos educativos. En 1777, se promulga la llamada “Instrucción general para los Gremios” a través de la cual se imparte capacitación técnica y artesanal. Por otra parte, la enseñanza de los Jesuitas además de alfabetizar se inclina hacia la instrucción en otros oficios

como la platería, herrería, tejidos etc. lo que da inicio al mejoramiento económico de la población.

Sin embargo en esta mitad del siglo XVII se estanca la educación debido a que se suprimen las Cajas de Comunidad que era un sistema de subsidio a la educación. Así, la instrucción se centra especialmente en la burguesía. En el Congreso de Cúcuta en 1821, se dictan una serie de normas tendientes a la creación de colegios en algunas ciudades capitales y a la inspección de la educación. Se adopta en la época de la República de 1826 a 1842 el método de instrucción lancasteriano basado en la utilización de alumnos adelantados para impartir instrucción a los recién ingresados.

Durante la época de la república del general Santander (1832-1840) se ordena la creación de escuelas en todas las villas y ciudades con rentas propias. Se crean las escuelas normales y se define el currículo. Es una época de impulso a la educación privada y al desarrollo del sistema educativo del siglo pasado; se creó la Dirección General de Instrucción Pública como instancia administrativa, cuyo director tenía rango de ministro. La educación primaria reviste gran importancia y las normas que se expiden recogen no sólo la organización administrativa sino el estudio de la infraestructura escolar.

En 1844 se abren los primeros colegios privados y se reforma el sistema educativo. Entre 1867 y 1885 se crean gran cantidad de instituciones educativas destacándose la fundación de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia en 1867 y viene al país la Misión Pedagógica Alemana para asesorar la Dirección Nacional de Instrucción Pública. De igual manera se organizan las escuelas normales tal cual como las había en Alemania. A finales del siglo XIX, la Constitución de 1886 determina la no obligatoriedad e introduce la gratuidad de la educación pública; la educación se divide por niveles: primaria, secundaria y profesional. La nación define

políticas y programas y financia la dotación de útiles escolares. Los Departamentos financian y administran los docentes y llevan a cabo la inspección, mientras los municipios administran la infraestructura. La Ley 33 de febrero de 1888, establece la educación religiosa obligatoria en todo el país.

El siglo XX se inicia con una reforma a la educación que divide la enseñanza primaria en urbana y rural y la etapa secundaria en técnica y clásica. La educación primaria queda a cargo de los departamentos y es gratuita, pero no obligatoria y la secundaria queda a cargo de la nación. Por otra parte, se establece la diferencia entre personal administrativo y docente, se crean los secretarios de educación departamental y se organiza el sistema de supervisión. En 1930 se reglamenta que todo niño debe recibir un mínimo de educación obligatoria. En 1941 se fundan algunas escuelas vocacionales agrícolas. En 1947 se crea el Consejo Superior permanente de la Educación que tiene como una de sus funciones la de ser una comisión de la UNESCO en el país.

A mediados del siglo XX, se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional, se fortalece el presupuesto para educación, se establece el número de años que debe cursar un maestro según el nivel educativo que debería atender, y se divide el bachillerato en formación general y de prácticas profesionales. En 1950 se crea el ICETEX con el fin de preparar a los jóvenes en el extranjero mediante el crédito educativo.

Colombia entra a la segunda mitad del siglo XX en una situación que, si bien en comparación con otros países latinoamericanos no era mala, distaba mucho de ser ideal. Se hizo evidente que, de seguir el ritmo que hasta entonces se llevaba, “Colombia necesitaría algo más de dos siglos para lograr alcanzar la posición obtenida por los Estados Unidos o Francia”.



Durante los años cincuenta y sesenta, en consecuencia, el Estado dedicó el grueso de su esfuerzo a la ampliación de la cobertura de la educación primaria, e invirtió crecientes recursos en el aumento de la cobertura de la educación universitaria. En ambos casos se podría decir que se ocupa más de los aumentos en la cantidad de educación suministrada que en su calidad. La planificación educativa en Colombia se inicia en los años cincuenta, cuando la modernización del sector se consolida en el primer “plan quinquenal para la educación en el país”. A partir de entonces, se han hecho siempre grandes esfuerzos por fortalecer el sistema de planificación, el cual se ha ido estructurando poco a poco a través de los sucesivos gobiernos.

El mayor esfuerzo estatal por aumentar la cobertura de la educación no estuvo exento de agrias polémicas con el clero y los defensores del concordato. El cambio se consolidó, sin embargo, marcando la pauta que rige aún el sistema. El Estado asumió entonces la función de organizar, administrar y orientar la educación, teniendo como claros parámetros de su acción la eliminación de las discriminaciones por ingreso y la unificación de la educación por sexos.

Se nacionalizó entonces la **educación primaria**, se crearon distintas categorías de salarios para docentes y se diversificó la educación superior introduciéndose formalmente la tecnológica. La secularización de la educación y la búsqueda de un sistema democrático con una importante participación estatal, siguieron gobernando, *grosso modo*, el sistema educativo colombiano de los años cincuenta, aunque no sin sufrir de los conflictos que entonces marcaron al país.

Así, en medio de las contradicciones, la violencia y la polémica ideológica que marcaron los cincuenta, el sistema educativo siguió embarcado en el proceso de modernización iniciado dos décadas atrás. Las

misiones Le Bret y Currie, produjeron los dos primeros diagnósticos sistemáticos sobre las condiciones del sector, lo que produjo el primer plan quinquenal para el sector educativo, elaborado en 1957 por la recientemente creada Oficina de Planeación del Ministerio de Educación. Colombia iniciaba así la planificación educativa, siendo en ello pionera en su zona geográfica.

En los años que siguieron, básicamente durante el período del Frente Nacional, la planeación educativa se caracterizó por el impulso a la infraestructura, en particular de la educación primaria, teniéndose como meta principal la erradicación del analfabetismo en el país. De esta manera, el Estado colombiano ha sido el principal oferente de educación primaria, dedicando la mayor parte de sus recursos en éste nivel a la construcción de aulas y capacitación de docentes. Sólo hacia fines de los setenta, el país comienza a dirigirse hacia la mejora en la eficiencia y la calidad de la educación primaria.

En lo que a **educación secundaria** se refiere, la planificación educativa la relegó en alguna medida, hasta prácticamente la década de los ochenta, supeditando su impulso a la solución del primer problema. La participación estatal ha sido, en consecuencia, menos activa a este nivel, el cual se ha expandido gracias, sobre todo, a la participación privada.

De otra parte, la discusión en torno a la importancia y carácter de este nivel educativo ha estado marcada por la oscilación entre una concepción que hace de ella básicamente un paso hacia el mundo laboral dando prioridad al bachillerato diversificado, y, una concepción más humanista de la misma, que la incluye dentro de la educación básica a la que todo individuo debe tener acceso para inscribirse.

Durante la década de los setenta, la primera definición contó con mayor acogida, lo que implicó que en este período se apoyaran los institutos

con modalidades técnicas. Estos, sin embargo, nunca han superado la cuarta parte de la matrícula en secundaria. A medio camino entre las dos filosofías se encuentran los institutos de educación media diversificada (INEM), también favorecidos desde los setenta, los cuales combinan tanto la formación vocacional como la humanística.

En cuanto a la **educación superior**, el Estado colombiano ha sido siempre consciente de la necesidad de impulsar este nivel en el que los dirigentes del país, finalmente han de formarse. El impulso a la Universidad Nacional se enmarca dentro de esta óptica. De hecho, el estado colombiano ha suplido normalmente la mayor parte de las plazas en la educación superior. Sólo a partir de la década de los ochenta la educación privada comenzó a ganar importancia cuantitativa, con el enorme crecimiento de institutos técnicos y tecnológicos de educación superior que han sido iniciativa suya. Finalmente, la década de los ochenta esta marcada por el propósito de lograr un Sistema Nacional de Educación, teniéndose como objetivo llegar a las zonas mas apartadas, rompiendo así con el marcado centralismo que ha caracterizado al país. En esta óptica, el plan de desarrollo “cambio con Equidad” (1982-1986), estructura su política educativa para el logro de los siguientes aspectos centrales: Modernización, descentralización y planificación participante; coordinación intersectorial; cambio cualitativo; ampliación de oportunidades de acceso y permanencia; amplia participación de la comunidad; desarrollo científico y tecnológico; desarrollo cultural, de la recreación y del deporte y eficiencia en el uso de los recursos financieros. (Red Quipu. O.E.I.).

#### **4.1.2. La educación en la Constitución de 1991**

Los principios fundamentales vigentes para el sistema educativo colombiano están consignados en la Constitución Política de la siguiente manera:

## Artículo 67:

*La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura.*

*La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.*

*El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica mínima.*

*La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.*

*Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.*

*La nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la Ley.*

## Artículo 68:

*Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La Ley establecerá las condiciones para su creación y gestión.*

*La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente.*

*Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa.*

*Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.*

*La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.*

Igualmente establece la constitución que el Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y obliga al estudio de la constitución nacional y de la instrucción cívica en todas las instituciones de educación tanto oficiales como privadas.

Colombia en el área de educación ha firmado y ratificado acuerdos con diversos países a nivel de Educación Básica, Educación Media, Educación Superior, Educación Avanzada o de Postgrado y de Educación a Distancia, en las modalidades de reconocimiento mutuo de certificados de estudio, diplomas y títulos expedidos en cualquiera de los países firmantes.

#### **4.1.3. Principios y estructura del sistema educativo**

En la actualidad Colombia tiene en vigor la Ley 115 de 1994. Legislación que define a grandes rasgos la educación en Colombia, en particular el artículo 72 define el carácter del actual y primer Plan Decenal de Educación. Aún así, el marco normativo es muy amplio y hay que remontarse para encontrar jurisprudencia de algunos temas a la normativa promulgada durante los últimos veinticinco años.

En cuanto a Tipos de Educación, el Sistema educativo comprende la Educación Formal que se imparte dentro de una secuencia regular de períodos lectivos, con progresión establecida en contenidos, graduados de unos períodos a otros, y la Educación No-Formal que se imparte sin sujeción a períodos de secuencia regulada y no conduce a grados ni a títulos. La Educación No Formal podrá realizarse como complemento de la Formal y es fomentada por Estado.(D.088/76). Este tipo de educación (No Formal) ha

sido función, de manera especial del Servicio Nacional de Aprendizaje - SENA- adscrito al Ministerio de Trabajo, y de otras instituciones de índole privado, autorizadas por el Estado. La Educación Formal por su parte, la imparten las instituciones oficiales y privadas bajo la vigilancia e inspección del Estado, en las funciones adscritas al Ministerio de Educación Nacional.

#### **4.1.3.a) Niveles Educativos**

La Educación Formal está organizada de tal manera que conduzca a la expedición de títulos académicos y comprende los siguientes niveles progresivos:

- Educación Preescolar
- Educación Básica (Primaria y Secundaria)
- Educación Media
- Educación Superior

La Educación Preescolar es aquella que se refiere a niños menores de seis años de edad y según la Constitución Política, será obligatoria, mínimo en un año lectivo (edad de cinco años). En este nivel se formulan como objetivos especiales promover y estimular el desarrollo físico, afectivo y espiritual del niño, su integración social, su percepción sensible y el aprestamiento para las actividades escolares, en acción coordinada con los padres de familia y la comunidad (D.088/76).

En la actualidad la Educación Preescolar se presta a un 7% de la población de uno a tres años por instituciones de carácter privado. Para el resto de la población se está preparando y se empieza a aplicar un proyecto llamado grado 0 que se desarrollará paulatinamente por parte de las escuelas oficiales.

La Educación Básica comprende un ciclo de educación “básica primaria” que se extiende del grado primero al quinto, a niños cuyas edades oscilan entre los seis y los diez años, y el ciclo de educación “básica secundaria” que se imparte del grado sexto al noveno, entre las edades de 11 a 14 años, ofreciéndose indistintamente en instituciones privadas y oficiales. Conviene aclarar que estas edades son aproximadas a un promedio general, pues en la realidad los niños culminan la educación básica secundaria a los 13, 15 ó 16 años. La educación básica, tanto en el ciclo de primaria como en el de secundaria, es obligatoria para los colombianos.

Según La Constitución Política, *“El Estado, la Sociedad y la Familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los 5 y los 15 años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica”*. (Art.67)

La Educación Básica Primaria desarrolla planes y programas propios, integrando las áreas de conocimiento y formación en los tres primeros grados. La orientación y metodología varía de acuerdo con la población según sea rural o urbana. En el área rural se aplica la Escuela Nueva y en la urbana se orienta con un sistema propio de Evaluación (Promoción Automática). Por otro lado los Gobiernos impulsan el plan de Universalización de la Educación Básica Primaria, orientada a mejorar su cobertura y calidad.

La Educación Básica, tanto la Primaria como la Secundaria se encuentra en un proceso de renovación curricular y el plan de estudios está organizado por áreas (D.1002/84).

La Educación Media Vocacional. Comprende los grados 10 y 11, para los alumnos cuyas edades oscilan entre los 15 y 16 años aproximadamente. La Educación Media Vocacional es la continuación de la Educación Básica,

diversificándola en distintas modalidades de bachillerato y culmina con la expedición del título de Bachiller, en el que se especifica la modalidad y especialidad. Estas modalidades son diferentes en los planteles de acuerdo a la norma que los reglamenta (D.080/74, D.1414/78, Res.130/7 para los INEM, CASD, etc.). La Educación Media Vocacional se diversifica en tipos de bachillerato, modalidades, opciones o especialidades y áreas. Son diferentes las modalidades según el plan de estudios al que se ciñan al D.080/74 (que progresivamente aplican el D.1419/78) y los programas INEM, ITA y CASD. Según el D.1419/78 los tipos de bachillerato son tres:

- Bachillerato en Tecnología
- Bachillerato en Ciencias
- Bachillerato en Artes

Las áreas son comunes, si hacen parte del Núcleo Común de formación, y específicas si pertenecen a la formación específica de cada modalidad (D.1001/84).

La Educación Superior constituye el nivel posterior de la Educación Media Vocacional y fue organizado por el Gobierno Nacional mediante el Decreto 080 de 1980. La Educación Superior continúa la formación integral del hombre como persona culta y útil a la sociedad (D.080/80, Art.15). La Educación Superior se ofrece a quienes acrediten la calidad de Bachiller y conduce a la obtención de títulos o a la acumulación de derechos académicos en las modalidades educativas de Formación Intermedia Profesional, Formación Tecnológica, Formación Universitaria y Formación Avanzada o de Post-grado (D.080/80, Art.16). Las modalidades se explican de la siguiente manera:

A- Formación Intermedia Profesional: se ocupa de un tipo de educación predominantemente práctica para el ejercicio de actividades



auxiliares e instrumentales concretas. En esta modalidad educativa la investigación está orientada a facilitar la comprensión de los procesos involucrados en sus actividades y a mejorar su calidad y eficiencia (D.080/80, Art.26). Conduce al título de Técnico Intermedio Profesional.

B- Formación Tecnológica: se ocupa de la educación que facilita el ejercicio de actividades tecnológicas, con énfasis en la práctica y con base en los principios científicos que la fundamentan. La actividad de investigación propia de esta modalidad se orienta a la creación y adaptación de tecnologías. Los programas conducen al título de Tecnólogo en la rama correspondiente.

C- Formación Universitaria: se caracteriza por su amplio contenido social y humanístico y por su énfasis en los fundamentos científicos y de investigación. Los programas de formación para las profesiones tienen un carácter científico y además de preparar para el cultivo del intelecto y el ejercicio académico, desarrollan la dimensión instrumental de las profesiones. La modalidad de los títulos de las diferentes disciplinas será la que corresponda al nombre de la respectiva profesión o disciplina académica, por ejemplo Médico y Cirujano, Abogado, Ingeniero, Arquitecto, Filósofo etc. Los programas de Ciencias de la Educación conducen al título de Licenciado (D.080/80, Art.30 y 31).

D- Programas de Formación avanzada o Post-Grado: constituye el máximo nivel de Educación Superior y tienen por objeto la preparación para la investigación, para la actividad científica o para la especialización. La investigación constituye el fundamento y ámbito necesarios de esta modalidad (D.080/80 Art.34 y 35). Los programas de formación avanzada pueden ser de índole académica o de

especialización; los primeros conducen al título de Magister o de Doctor y los segundos al título de Especialista.

De acuerdo con la Constitución Política, como ya se ha señalado, *“La Educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos” (Art.67)..OEI.* En la actualidad la Educación Básica Primaria en las escuelas oficiales se ofrece de manera totalmente gratuita. En la secundaria, en la media y universitaria oficiales, se pagan algunos derechos mínimos de acuerdo con los ingresos de los padres de familia; en secundaria y media vocacional estos derechos son ínfimos para la mayor parte de la población. En las instituciones privadas que prestan sus servicios desde el nivel preescolar hasta el superior se cobran derechos regulados anualmente por el Estado.

#### **4.1.3.b) Objetivos Generales**

Los objetivos de la Educación en los niveles de Preescolar, Básica y Media son:

Educación **Preescolar**:

- Desarrollar integral y armónicamente los aspectos biológicos, sensoriales, cognoscitivos y socio-afectivos del niño, y en particular la comunicación, la autonomía y la creatividad, para con ello propiciar un aprestamiento adecuado que permita su ingreso a la educación básica.

Educación **Básica** (Primaria y Secundaria):

- Reconocer las potencialidades físicas, intelectuales y emocionales, buscando un desarrollo armónico y equilibrado, a fin de que el individuo

asuma con decisión y acierto la solución de sus problemas como tal y como parte integrante de la comunidad.

- Identificar y valorar los factores que influyen en el desarrollo social, cultural, económico y político del país y participar crítica y creativamente en la solución de los problemas y en el desarrollo de la comunidad, teniendo en cuenta los principios democráticos de la nacionalidad colombiana.

- Generar conocimientos, habilidades y destrezas, a través de las distintas experiencias educativas, que contribuyan a su formación tanto personal como cívico-social, cultural, científica, tecnológica, ética y religiosa, que le permitan al sujeto organizar un sistema de valores y actitudes, en orden a un efectivo compromiso con el desarrollo social.

Educación **Media** Vocacional:

- Afianzar el desarrollo personal, social y cultural adquirido en el nivel de Educación Básica.

- Generar los conocimientos fundamentales y las habilidades y destrezas básicas, que además de prepararlo para continuar estudios superiores, lo orienten hacia un campo de trabajo.

- Motivar la utilización racional de los recursos naturales, a renovarlos e incrementarlos; emplear adecuadamente los bienes y servicios que el medio le ofrece, a participar en los procesos de creación y adecuación de tecnología.

- Promover un comportamiento responsable, honrado, eficiente y creativo en el campo que le corresponda.

- Promover una utilización creativa y racional del tiempo libre para un sano esparcimiento, para la integración social y el fomento de la salud física y mental.

#### **4.1.3.c) Administración general y competencias.**

De acuerdo con la Ley 24 de 1981, le corresponde al Ministerio de Educación Nacional la dirección del sector educativo, bajo la orientación del Presidente de la República. Por lo tanto, esta entidad formula las políticas, planes y programas del sector; cuantifica y asigna los recursos humanos y materiales, define las pautas de evaluación y control de la calidad del servicio y determina la normatividad que requiere el sector para su marcha.

El Sector Educativo Nacional está integrado por el Ministerio de Educación Nacional y los establecimientos públicos que le están adscritos. Este Sector esta compuesto por Subsector de Educación, Subsector de Cultura, y Subsector de Recreación y Deportes.

La Constitución de 1991 inicia un proceso de descentralización en el que se camina a pasos muy lentos. En el año 2001 se inició la polémica transferencia de parte de la gestión económica educativa.

Constitución Nacional (Art. 209):

*“La función administrativa está al servicio de los intereses generales y se desarrolla con fundamento en los principios de igualdad, moralidad, eficacia, economía, celeridad, imparcialidad y publicidad, mediante la descentralización, la delegación y la desconcentración de funciones”.*

*“Las autoridades administrativas deben coordinar sus actuaciones para el adecuado cumplimiento de los fines del Estado. La administración pública en*

*todos sus órdenes, tendrá un control interno que se ejercerá en los términos que determine la Ley”.*

Esto significa, por tanto, que en Colombia se opera la descentralización administrativa, política y fiscal. En el caso de la Educación son los Municipios quienes en primera instancia deben administrar el sector. Los objetivos en esta materia apuntan a lograr un Sistema Educativo de gran cobertura, sin centralismo vigente, que posibilite una mayor modernización mediante la planificación compartida entre los diferentes sectores.

#### **4.1.3.d) Descripción de los niveles educativos**

Educación **preescolar**:

Con el Decreto 088/76 se da vida legal a la Educación Preescolar, considerándolo como el primer nivel del Sistema Educativo.

Los principios fundamentales que orientan la legislación colombiana y en particular el Código del Menor parten de la base de que el desarrollo del niño en su primera infancia lo debe dar el hogar, complementándolo con un servicio escolar de calidad para niños menores de siete años. En 1962 fueron creados los seis primeros Jardines Infantiles Nacionales Populares en las ciudades de Bogotá, Medellín, Cali, Barranquilla, Bucaramanga y Cartagena (D.1276/62). Mediante el Decreto 1576 de 1971 se organizaron Jardines Infantiles en 18 ciudades más con el fin de garantizar a la población infantil de escasos recursos económicos, entre los tres y los seis años, una escolaridad que les permitiera un desarrollo integral al tiempo que les facilitara el acceso a la educación formal. El espíritu de la norma también involucró a la familia con programas de extensión a través de los “Clubes de madres”, que son talleres-seminarios donde se capacitan los padres, a fin de

lograr un mayor acercamiento entre éstos y el Jardín, aunando esfuerzos en beneficio del niño.

A partir del Decreto 088 de 1976 que da vida legal a la Educación Preescolar, se trazan las líneas básicas para la construcción del currículo (para Preescolar) al que se le hacen ajustes contando con las experiencias de los maestros en la práctica.

El proceso educativo que orienta el currículo permite que en las formas de trabajo, las actividades posibiliten el desarrollo integral y armónico del niño en los aspectos biológico, sensorio-motor, cognitivo, socio-afectivo, creativo y de lenguaje. Establece en forma expresa y amplia el marco para que la flexibilización sea una característica propia de los planes y programas que permitan su adecuación a la realidad local (D.1141/78).

Los Centros, en 1991, en los que se impartía Educación Preescolar, dependientes del Ministerio de Educación eran 44. También hay Centros dependientes del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, del Bienestar Social del Distrito y del Sector Privado. (57% Privado y 43% Oficial

El profesorado para el nivel de preescolar en 1990 según datos proyectados fue de 13.974. La falta de presupuesto para vincular docentes en este nivel no ha permitido ampliar la cobertura en el sector oficial, lo cual genera un aumento en el costo educativo para las familias; y aumento de los niveles de desempleo ya que de las Universidades e Institutos están titulándose un número considerable de licenciados, técnicos, tecnólogos y maestros, que en la realidad, están siendo desplazados por las madres de los hogares comunitarios del I.C.B.F. lo que supone un claro aumento del subempleo. Por otra parte, la División de Educación Preescolar y Especial viene trabajando en la integración desde 1988 a través del programa de

educación especial. Ya se cuenta con una infraestructura y recursos tanto humanos como financieros, aunque muy limitados.

La orientación escolar se lleva a cabo, oficialmente, a través de una persona licenciada en psicología que realiza un trabajo individual cuando el alumno lo requiere, de igual manera busca un acercamiento efectivo con los padres de familia y con la comunidad. Una vez más la falta de medios dificulta el funcionamiento eficaz de la orientación en esta etapa escolar.

Los jardines infantiles nacionales populares no disponen de comedor ni de transporte por falta de un presupuesto adecuado. Algunos jardines ofrecen un refrigerio económico a través de la asociación de padres de familia. Igualmente se da alguna prestación a los niños que vivan cerca a la escuela, en el mismo barrio, o a aquellos cuyos padres puedan pagar este servicio. En el sector privado se presta el servicio de almuerzo y transporte de manera normal, cobrando el costo correspondiente con el cual se paga igualmente la pensión.

Dado que la Constitución Nacional ratifica la educación preescolar dentro del sistema educativo como un derecho que tiene el niño, el plan de apertura educativa 91-94 propuso acciones encaminadas a ampliar la cobertura para el nivel preescolar con el grado cero, dirigido especialmente para niños de cinco años que no han tenido escolaridad, y cuya implementación se llevará a cabo de manera inicial en las escuelas oficiales. Se han producido algunos avances en los últimos años pero la crisis económica ha limitado excesivamente los recursos.

#### Educación **obligatoria**.

Hasta 1990 la obligatoriedad de la Educación comprendía únicamente los grados de 1º a 5º de Educación Primaria con los mismos criterios que

establece la carta política de 1991, en el sentido de ser un servicio público y una función social.

La Constitución de 1991, afirma que “El Estado, la Sociedad y la Familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de Preescolar y nueve de Educación Básica”. Aún cuando la Constitución establece la obligatoriedad, en la realidad queda a voluntad de los padres de familia cumplir con este mandato.

La Educación Básica incluye los cinco grados de primaria y los cuatro primeros grados de secundaria. La carta política establece, además, que “La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

La educación obligatoria se imparte en los establecimientos educativos del Estado, de carácter oficial y público y para su administración el Ministerio de Educación adoptó el sistema de “Nuclearización”, entendido como el proceso administrativo que a partir del estudio de la realidad local se propone la mejora en la prestación del servicio.

La Renovación Curricular iniciada hace más de tres quinquenios, se ha trabajado con base en los fundamentos generales del currículo considerados desde los puntos de vista legal, filosófico-epistemológico, sociológico, psicológico y pedagógico. El Currículo contiene principios universales como: estar centrado en el alumno; procurar una formación integral; mantener el equilibrio entre la conceptualización teórica y la práctica; ser dinámico y; promover el estudio de los acontecimientos actuales de la vida nacional e internacional.



La promoción escolar, es decir, el paso de un grado a otro o al nivel siguiente o a la obtención de un título, se cumple con el logro de determinados criterios de aprendizaje, verificados mediante la evaluación. En el proceso de evaluación se tienen en cuenta los conocimientos teóricos y prácticos y las habilidades y destrezas en todas las áreas, niveles y modalidades. Para efectos de la evaluación y promoción del año escolar se divide en cuatro períodos de igual duración con un valor porcentual del 10%, 20%, 30%, y 40% respectivamente, en cada una de las áreas del plan de estudios.

La escala de valoración es de 1 a 10 con el siguiente valor conceptual: 9 a 10 sobresaliente, 8 a 8.9 bueno, 6 a 7.9 aprobado, 1 a 5.9 no aprobado

La calificación mínima para aprobar una área de formación propia o común es de seis (6.0). Un alumno promociona cuando ha aprobado la totalidad de las áreas. Así mismo, cuando el alumno haya perdido solo un área, es promovido si el promedio de todas las áreas de formación, comunes o propias arrojan una nota mínima de siete (7.0). Si el alumno pierde dos áreas tiene derecho a habilitarlas (recuperarlas), si las aprueba se promueve, si pierde una de las dos habilitaciones pierde el curso. En el caso de bachillerato pedagógico la práctica docente no es "habilitable" y el alumno pierde el curso para esta modalidad. El acceso a la educación post-obligatoria sigue el mismo proceso de evaluación porque de acuerdo con la normativa va mas allá de los quince años de edad, cuando los alumnos acceden, por lo general, a los grados 10<sup>o</sup> y 11<sup>o</sup>

En cuanto a la Integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, el decreto 088 de 1976 definió la Educación Especial como la que se refiere "a los sobresalientes y a quienes presenten deficiencias físicas, mentales, emocionales, sociales, o tengan dificultades especiales en el aprendizaje". La norma establece además: "La educación Especial estará integrada a la Educación Formal o no Formal", con la observación de

establecer programas adecuados, estimular la iniciativa privada, preparar el personal docente y promover la investigación en la Educación Especial. La realidad es que no se realiza habitualmente y en Colombia existe un gran número de discapacitados sin escolarizar. La Ley 361 de 1997 establece mecanismos de integración social de las personas con limitación.

El calendario escolar, tanto el "A" (enero a diciembre) en la mayoría de Entidades territoriales y el "B" (septiembre a junio) en los departamentos del Cauca, Nariño, Valle del Cauca y Putumayo, así como en los Centros Internacionales autorizados establece en cada caso los períodos de planeación y organización institucional, el tiempo destinado a desarrollo curricular y a las actividades que le son inherentes para la formación integral de los alumnos y a las de finalización del año escolar, celebraciones nacionales y culturales y el día del educador que se conmemora el 15 de Mayo como homenaje de reconocimiento a los servidores de la educación.

Anualmente el Ministerio de Educación reglamenta los respectivos calendarios. De acuerdo con la última reglamentación el horario escolar se cumple en la Educación Preescolar con una intensidad de 20 horas, cuando se utiliza la alternativa escolarizada, porque también se autoriza el empleo de otras alternativas con el fin de facilitar a la mayoría de niños el acceso a este nivel. En Educación Primaria la norma estipula 25 horas semanales y en Básica Secundaria y Media Vocacional 30 horas semanales de 60 minutos de trabajo escolar.

En la práctica debido al sistema de jornada continua, para aprovechar los centros en doble o triple jornada, se cumple el trabajo escolar en siete horas-clase diarias de 45 minutos para un total de 35 horas semanales, excepto los bachilleratos de modalidad pedagógica con 39 horas, el agropecuario de promoción social e industrial que desarrollan 40 horas semanales.

La jornada continua de la mañana se extiende de 7 a.m. hasta las 12:15 p.m. cuando los planteles tienen jornada de la tarde de 12:30 a 5:45 p.m. y de la noche de 6:00 a 10:00 p.m. El sistema de jornada continua se estableció para atender más población escolar con el empleo de la misma planta física, laboratorios y recursos didácticos y con diferente profesorado y personal directivo.

En cuanto a la educación sanitaria alguno de los planteles oficiales (los centros-modelo) cuentan con los servicios médico y odontológico y programas de prevención de drogadicción extendido también a los planteles privados. El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar-ICBF- atiende la población escolar de primaria con un complemento alimentario que excepcionalmente se extiende a algunos planteles oficiales de la Educación Secundaria.

El servicio de transporte escolar lo ofrece con regularidad la educación privada, en todos los niveles educativos. Excepcionalmente los planteles oficiales prestan este servicio en la educación secundaria.

En cumplimiento de la política educativa 1991-1994 se propuso impulsar la Renovación Curricular en todos los grados de Educación Secundaria. Para garantizar la calidad de la Educación se adelantaron la reforma de los modelos vigentes de formación de docentes en las Escuelas Normales, Facultades de Educación, la capacitación y el perfeccionamiento docente. También se incluía la introducción de Nuevas Tecnologías en Educación, mediante la investigación y su desarrollo se concretaba en programas encaminados a elevar la calidad educativa.  
Educación post-obligatoria.

De acuerdo con el Decreto 080 del 22 de enero de 1.980 se incorpora la Educación Intermedia Profesional a la educación post-secundaria,

haciendo que el diploma de Bachiller y el de Técnico Profesional Intermedio sean los únicos que pueden ser expedidos por los institutos docentes públicos o privados de educación media e intermedia.

Por otra parte, el Decreto 1.419 de 1.978 establece la orientación de este nivel y lo define como un núcleo común que cubre las áreas básicas de conocimiento y continúa el enriquecimiento científico y humanístico de los ciclos anteriores. De igual manera conceptúa que este ciclo capacita al alumno tanto para continuar estudios superiores como para desempeñar una determinada función en la comunidad.

Según el artículo 10 del decreto 1419 de 1978, se establecen las diferentes clases de bachillerato y las diferentes modalidades que se imparten en la educación media profesional. Finalmente el Decreto 1.002 de 1.984 fija los objetivos que deben alcanzar los alumnos de media vocacional.

La educación media vocacional corresponde a los dos años complementarios de la educación media (básica secundaria), y se ha buscado establecer de acuerdo a las características propias de cada región. Los principios que mueven este tipo de modalidad son: Vincular la enseñanza teórica con la práctica; ejercer la tecnología propia en cada modalidad; poner a los alumnos en contacto con la realidad profesional y ocupacional; orientar al alumno hacia los sectores de la producción así como a la comprensión de los problemas y el desarrollo nacional; afianzar el desarrollo personal, social y cultural, adquirido en el nivel de educación básica; aprender a utilizar racionalmente los recursos naturales y a emplear los bienes y servicios que el medio le ofrece.

Las modalidades de la educación **Post-obligatoria** en el país son:

### **\*Educación Media Vocacional.**

.Bachillerato **Académico**. A este tipo de modalidad se le denomina generalmente “Clásico” o “Tradicional”. En el país ha alcanzado índices extraordinarios de crecimiento, ya que se le considera una modalidad que da prestigio y facilita el ascenso social.

.Bachillerato en **Tecnología o Aplicado**. Este tipo de modalidad surgió debido al proceso de industrialización creciente que se sucedió en el país entre 1930 y 1945, y busca vincular cada vez más la rama productiva a la formación escolar. Entre las divisiones de ésta modalidad encontramos:

.Bachillerato **Industrial**. Que busca preparar a técnicos y operarios en las diversas especialidades que requiere la industria según las necesidades del país.

.Bachillerato **Comercial**. Surgió como una respuesta al crecimiento de las actividades económicas relacionadas con el comercio, y en la actualidad se enseña de manera preferente en la sección nocturna.

.Bachillerato **Pedagógico**. Cuyo período académico de seis años busca integrar la teoría y la práctica indispensables para lograr la capacidad necesaria para los maestros. El objetivo principal de éste bachillerato es el de mejorar la calidad de la educación colombiana. ( Los alumnos del bachillerato pedagógico, hasta el año 98 eran normalistas superiores y ejercían docencia en primarias. Posteriormente pueden estudiar una licenciatura, o si quieren el escalafón para enseñar en primaria tienen que seguir con el ciclo complementario de dos años más, con énfasis en pedagogía y en el área de especialización, y que les proporcionaría un escalafón de 4º nivel. Aunque en teoría ahora sólo ellos

pueden impartir primaria, en muchos lugares del país son los bachilleres los que imparten las clases, por deficiencias humanas y económicas).

.Bachillerato **Agropecuario**. Cuya finalidad era vincular la educación secundaria con el sector rural.

.Bachillerato en **Promoción Social**. Cuya finalidad era la de elevar en la mujer campesina su nivel moral, intelectual, social y económico.

### **\*Enseñanza Media Diversificada.**

La finalidad de ordenar éste nivel consistía en que el alumno, por un lado, pudiera continuar estudios superiores, y por otro se orientara hacia una formación laboral. Los planes de estudio consultan permanentemente las transformaciones de la economía nacional. Entre las modalidades de la media diversificada tenemos:

- Los Institutos de Enseñanza Media Diversificada (INEM). La orientación filosófica que sustenta éste sistema educativo guarda relación con la realidad natural y espiritual del hombre en lo biológico, social y lo histórico cultural.
- Los Institutos Técnicos Agrícolas (ITAS). Cuya orientación ha ido progresivamente adoptando el modelo filosófico de los INEM, hasta el punto que hoy en día comparten los mismos programas.
- Los Centros Auxiliares de Servicio Docente (CASD), que aunque no son planteles conocidos por la comunidad, buscan desarrollar el componente práctico del currículo diversificado. Estos centros cuentan con aulas especializadas, talleres, laboratorios, bibliotecas y ayudas educativas para el desarrollo de las asignaturas prácticas de formación vocacional.

Finalmente existe un convenio de Mejoramiento y Desarrollo de la Educación Técnica entre el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) para favorecer los proyectos regionales de desarrollo, para adelantar estudios sobre necesidades de formación específicas, y para construir modelos teóricos, pedagógicos y administrativos que beneficien la educación técnica y la formación profesional.

### **Ciclo básico de la educación post-obligatoria.**

Debido a que en la actual Constitución Política se establece como Educación Obligatoria la comprendida entre el grado cero y el grado noveno (Preescolar y Educación Básica): para efectos de éste estudio nos referimos, de acuerdo con las normas vigentes, a la Educación Post-obligatoria como la comprendida del grado noveno al undécimo.

Desde 1976 el decreto 088 incluye de manera definitiva la educación especial al interior del sistema educativo nacional, reconociendo que los excepcionales tiene el mismo derecho a recibir educación... *“La política educativa colombiana está orientada a garantizar que los alumnos de la educación especial tengan igualdad de oportunidades, participación y permanencia en el sistema educativo nacional, mediante una educación integral que le posibilite desarrollar sus capacidades.”*

En la actualidad el Ministerio de Educación proyecta reformas a ésta modalidad para asegurar una mejor formación del futuro maestro.

Los servicios de Bienestar Estudiantil, tales como Orientación y Consejería Escolar, Salud y Trabajo Social son ofrecidos en la mayoría de los planteles enunciados anteriormente. Los servicios de internado para alumnos son prestados únicamente en dos normales, tres Institutos Técnicos

Agrícolas y cuatro Concentraciones de Desarrollo Rural. Los servicios de alojamiento para docentes son ofrecidos por estos planteles y 15 Instituciones más del orden nacional. Es reducido el número de planteles educativos que ofrecen directamente el servicio de transporte escolar. La Dotación de laboratorios, talleres y demás recursos didácticos para los planteles educativos que tienen modalidades Científico Humanístico y Normalista se considera que se encuentran aceptables. Para los planteles que ofrecen modalidades técnico vocacionales podemos señalar que en muchos de los casos después de más de 20 años de servicio la dotación se encuentra obsoleta, incompleta, poco actualizada y en algunos casos, inservible por falta de mantenimiento y repuestos adecuados particularmente para la maquinaria y equipo.

Para el Ciclo Básico de la Educación Post-obligatoria se exige que los docentes sean: Técnicos o tecnólogos en educación; Licenciados en Ciencias de la Educación; Docentes con post-grado en Educación; Personal calificado con quinto grado de escalafón como mínimo; Personal con experiencia o formación docente para éste nivel.

En lo fundamental se aplican los mismos calendarios y horarios escolares establecidos para la Educación Básica. El número de horas semanales no puede ser inferior a treinta, y anualmente no puede ser menor de mil doscientas. De igual manera, y como requisito para obtener el diploma de bachiller, los alumnos deben prestar un tiempo no inferior a ochenta horas de trabajo comunitario en algunos de éstos items:

- Servicios de alfabetización
- Servicios de recreación y deporte
- Servicios de tránsito o similares
- Servicios de promoción comunitaria



En los grados 10º y 11º existen las siguientes modalidades: En los INEM: Humanidades, Ciencias, Metalmecánica, Electricidad, Electrónica, Construcciones, Química Industrial, Diseño Industrial, Mecánica Automotriz, Sistemas, Contabilidad, Secretariado, Promoción de la Comunidad y Agropecuaria. En los ITA: Promoción Social y Agropecuaria. En los CASD: Ciencias Naturales, Salud y Nutrición, Secretariado, Contabilidad, Bellas Artes, Artes Aplicadas, Música, Metalmecánica, Electricidad y Electrónica y Construcciones.

### **Educación Post-obligatoria Científico-humanística.**

Esta Rama Científico-Humanística, se encuentra vinculada a la formación técnica y tecnológica sin diferenciación alguna. Así, en cualquiera de éstas dos modalidades se puede capacitar en Bellas Artes, Economía y Administración, Ciencias Naturales, Derecho y Sociales o cualquier otra.

### **Educación Post-obligatoria Rama Técnico-Vocacional.**

Esta rama corresponde a la formación a nivel medio e intermedio profesional, y busca la capacitación de obreros calificados y mandos medios por debajo de profesionales y directivos de las empresas. El sistema de educación técnica y profesional consta de cinco tipos de instituciones a saber: Escuelas Técnicas de Nivel Medio. Con seis modalidades de bachillerato; académico, comercial, industrial, agrícola, promoción social y pedagógico; Institutos Técnicos y Tecnológicos que ofrecen dos modalidades profesionales: técnico (dos años) y tecnológico (tres años); el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) que dirige sus programas a tres grandes ramas de la actividad económica; industria-construcción, agricultura, comercio y servicios; las Instituciones de Educación No Formal. Que ofrecen gran variedad de cursos cortos o de duración intermedia fundamentalmente orientados hacia el sector terciario de la economía (servicios) y por último la

Capacitación formal en empresas, muchas de éstas tienen su propio sistema de capacitación laboral montado de acuerdo a su quehacer cotidiano y a constantes diagnósticos empresariales, por lo que sus orientaciones son variadas (la participación económica del Ministerio de Educación hacia éstos programas, si bien ha ido decreciendo, representa cerca de una tercera parte de sus recursos).

### **Educación Post-obligatoria Rama Normal.**

En Colombia la educación media diversificada rama normal se conoce como bachillerato pedagógico y forma parte de la rama técnico-vocacional. Estas escuelas tienen obligatoriamente escuelas anexas del nivel primario, jardín infantil y un aula para la educación de niños con problemas de aprendizaje.

### **Modalidad de Educación a Distancia.**

Esta modalidad se equipara curricularmente con los programas oficiales del Ministerio de Educación Nacional para la Post-obligatoria. La difusión está a cargo del Estado a través de la Radio Nacional y del Instituto Nacional de Radio y Televisión (INRAVISION). Debido a las condiciones socio-económicas del país, la educación media a distancia se proporciona a todos los alumnos que lo requieran, sin límite de edad, y con un contenido curricular dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional.

#### **4.1.3. e) Resumen legislativo**

Además de los aspectos constitucionales y la Ley 115 de 1994, ya citados, el Plan Decenal de Educación, 1996-2005. (*Disponible en web de icfes.gov.co/mineducacion/men.*) está en plena vigencia.

Otra legislación como el Decreto 1860 de 1994, reglamenta parcialmente la ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Otra normativa de referencia: Resolución 2343 de 1996, por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Decreto 230 de 2002, por el que se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional.

Distintos decretos con modificaciones posteriores fueron regulando los distintos programas de estudio aunque algunos promulgados hace muchos años siguen teniendo validez como base jurídica y con multitud de modificaciones. Se destacan entre otros: El decreto 080 de 1974 es la norma base de los planes y programas de estudio con sus correspondientes resoluciones reglamentarias, y que cubre los grados del 6º al 11º. Para el caso de los Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada INEM y los Institutos Técnicos Agrícolas ITA, los planes y programas de estudio están reglamentados mediante la resolución 130 de 1978. El Decreto 1.002 de 1984 establece el plan de estudios para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal, el cual ha sido reglamentado para los efectos de técnicas y procedimientos de evaluación y promoción de los alumnos por la Resolución 17.486 de 1984. Otras normas para la evaluación y promoción de alumnos en Básica Secundaria y Media Vocacional son: Resolución 4.707 de 1986 y la Resolución 8.177 de 1986 y 8.129 de 1990. La Educación Básica Primaria en lo referente a evaluación y promoción (Promoción Automática) se rige por la Resolución 1.469 de 1987. Los planes y programas de estudio, la intensidad horaria y los calendarios escolares para los diferentes niveles y grados del sistema, se reglamentarán de acuerdo a los resultados del proceso de experimentación y evaluación sistemática realizada por el Ministerio de Educación Nacional o por las Secretarías de Educación con autorización del Ministerio de Educación Nacional. (Artículo 19 Decreto 1.419 de 1978).

El plan de estudios para los Institutos Nacionales de Enseñanza Media Diversificada INEM e Institutos Técnicos Agrícolas ITA en sus diferentes modalidades están legalizados por la Resolución 130 de 1978 y por la Resolución 23.018 de 1984 para la Modalidad de Desarrollo de la Comunidad. El plan de estudios de los Centros Auxiliares de Servicios Docentes CASD en los grados 10º y 11º lo establece las Resoluciones 22.610 de 1979 y 20.212 de 1980.

Sobre Orientaciones Metodológicas el decreto 1.419 de 1978, señala las normas y orientaciones básicas para la Administración del currículo en los niveles de Educación Preescolar Básica Primaria y Secundaria, Media Vocacional e Intermedia. Las resoluciones 4785 y 5801 de 1974 reglamentaron el plan de estudio para las escuelas normales y determinaron plan para todas las modalidades del bachillerato. El Artículo 13 del Decreto 1362 de 1980 concluyó que los egresados de las escuelas normales recibieran el diploma de bachiller pedagógico. En 1982 se estructuró un “Manual de Práctica Docente” de acuerdo con la nueva concepción curricular de la educación básica primaria. En cuanto a la formación del profesorado es relevante el artículo 21 del Decreto 1.419 de 1.978. Mediante Decreto 2358 de 1981 se creó el sistema nacional de rehabilitación que busca integrar y coordinar los sectores de la salud, trabajo, justicia y educación, en aras de lograr un definitivo beneficio de los “excepcionales”.

Para los niveles de Educación Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional el calendario escolar se rige por los decretos 174 de 1.982 y 1.235 de 1982. De acuerdo a la resolución 1.334 de julio 23 de 1982 los establecimientos educativos tanto oficiales como privados deben tener servicios adicionales de biblioteca, orientación escolar, servicios médicos y odontológicos, transporte y servicios de orientación escolar.

Por último, se presenta el artículo sobre educación que el gobierno de Álvaro Uribe presentó para su referendo a la nación en otoño de 2003, que tenía relación con los recursos económicos para la educación pero no alcanzó el suficiente porcentaje de voto para ser aprobado:

Artículo 12: Recursos para Educación y Saneamiento Básico, procedentes del fondo nacional de regalías.

*La idea de este artículo es que el dinero de las regalías de la explotación minera y petrolera, que hasta ahora administraba con ligereza, despilfarro y alto grado de corrupción el fondo nacional de regalías, y que no vayan a entidades territoriales ni a cormagdalena se destinen así: el 56% a la ampliación de cobertura en educación, el 36% en agua potable y saneamiento básico, el 7% para garantizar las pensiones de los jubilados de los entes territoriales, y el 1% a la recuperación del río Cauca. (Todo sobre el referendo. El Tiempo. 21-10- 2003).*

En definitiva, algunas de las características básicas del sistema educativo colombiano son:

- Divorcio entre los grandes principios como los estudios obligatorios o la gratuidad y la realidad, como se expone en el apartado 4.1.5.
- Descentralización administrativa.
- Coexistencia de diferentes modelos de centros y tipo de estudios, algunos exclusivos de algún Departamento territorial.
- Gran complejidad legislativa, las novedades se incorporan sin derogar la normativa anterior y se une a las disposiciones del resto de administraciones con competencias.
- Escasa dotación económica y creciente privatización.

- Multitud de investigaciones y propuestas pedagógicas, desde dentro y fuera de la Administración, pero dificultad en su puesta en práctica.

#### 4.1.4. La educación para la paz en la Ley de Educación

En el anexo 1 de este trabajo se presenta un recorrido por las relaciones entre la paz y el pensamiento constitucional a través del articulado de la Constitución de 1991 y las manifestaciones de los miembros de la Asamblea Nacional Constituyente. En cuanto a los aspectos educativos es relevante el artículo 14 de la Ley de Educación 115, 8 de febrero de 1994 que expresa:

*En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con:*

- a) El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica.*
- b) El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el preservación de los recursos naturales... deporte formativo...*
- c) La enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la*
- d) La educación para la justicia, **la paz**, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos:*
- e) La educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad.*

*1º: El estudio de estos temas y la formación en tales valores, salvo los numerales a. y b., no exige asignatura específica. Esta formación debe incorporarse al currículo y desarrollarse a través de todo el plan de estudios....*

La anterior normativa y sobre todo el apartado e, hace referencia al tratamiento transversal, no específico, de la educación para la paz así como su presencia a través de toda la escolaridad.

Por otra parte la Resolución 1600/94 establece el proyecto de Educación para la Democracia en todos los niveles de la educación formal

#### **4.1.5. De la normativa a la realidad**

Como resultado de las distintas políticas educativas, el analfabetismo en Colombia, en los últimos 50 años, pasó de afectar a más del 40% de la población a algo menos del 11%. Esto, aunque puede considerarse un logro en los avances educativos dista mucho de las cifras en esta materia de los países desarrollados. La insuficiente infraestructura en materia de construcciones y disponibilidad de docentes para la enseñanza primaria, ha sido superada en gran medida. En cualquier caso, no hay que olvidar que es mayor el sector de la enseñanza privada, sobre todo, en los niveles superiores a primaria, que la pública.

La diferente normativa ha ido conformando un sistema coherente con muchas similitudes a la LOGSE española en sus principios, pero principios como “gratuidad” y “obligatoriedad” no tienen una plasmación real.

Por otra parte, sigue pendiente un desequilibrio regional importante en virtud del cual el campo continúa siendo marginado. Este problema, importante aún en el nivel de primaria, es especialmente agudo en los niveles de secundaria. En zonas como La Amazonía colombiana (Leticia) o la costa oeste (donde es mayor el índice de indigenismo y de colonización africana) el descuido por parte del Estado en las necesidades educativas se acentúa más.

La situación política y el problema de la “violencia” atrasa el momento en que Colombia deberá afrontar el problema de elevar la calidad de la educación que es aún insuficiente en todos los niveles. A ello comenzaron a destinarse los recursos, aún insuficientes y será seguramente esa discusión la que domine el panorama educativo de los años por venir. Algún acontecimiento apunta la urgencia de la regulación de los recursos, como el paro de maestros durante meses en el año 2001 como protesta por no recibir

sus salarios; el Estado había aprobado la transferencia de la deuda, contraída con los maestros, a departamentos y municipios, que no disponían de fondos suficientes para asumir esos pagos. Mientras, se suceden situaciones “asistenciales” como el colectivo de madres comunitarias asumiendo la educación preescolar o la situación en el interior del país dónde, la educación primaria, está, mayoritariamente, impartida por “bachilleres” que cobran 385.000 pesos unos 200 euros y no tienen el título profesional adecuado.

De todas formas es posible encontrar valoraciones más optimistas, como la de la ONG Corporación Región que opina como a pesar del clima adverso, instituciones y maestros han emprendido un proceso experimental que coloca a la escuela en el centro de una gran dinámica de búsqueda.

#### **4.1.5. a) Situación actual: Infancia y educación a través de la prensa**

A través de los titulares, breves resúmenes de noticias, reproducción de algún artículo y documentos de instituciones se puede hacer un recorrido por las escuelas colombianas y la violencia, se presentan con un criterio cronológico:

- Cuando el colegio es una olla a presión. (El Tiempo, 23-5-1999).

*-La guerra de los niños... “Cerca de 18 millones de niños colombianos viven de una manera u otra la violencia irracional del país... 6.000 están involucrados en los grupos armados (paramilitares o guerrilleros)... Cada 24 horas 12 niños mueren violentamente... 206 niños secuestrados durante 1.999...” “Cuando eso yo tenía 9 años. Estaba trabajando con mi papá. Veníamos de recoger un bejuco para hacer canastas y el compañero con el que íbamos pisó la mina. El compañero murió ahí mismo. Mi papá me*



*recogió y me amarró una toalla que llevaba porque yo tenía las tripas por fuera...” (El Tiempo, 3-12-2000).*

*-Violencia golpea a la educación. “En los primeros meses del año 5.000 estudiantes y 50 profesores han llegado a Valledupar desplazados por la violencia en el Cesar... En Mareigua el Comando de Policía abrió la jornada de tarde y se hizo cargo de la educación de 860 niños... El año pasado 100.000 estudiantes quedaron sin cupo en el Departamento”.*(El Tiempo, 4-10-2000).

*-Policía mata a un niño indigente. Cartucho, barrio de Bogotá “El cuerpo fue encontrado desmembrado junto a otro indigente en un contenedor (...)Hace dos meses, hubo alerta en el sector porque se registró la muerte de 20 indigentes en solo 15 días”. (El Tiempo, 4-10-2000).*

*-Bolsa de sicarios. “La calle se llenó de niños y adolescentes que solo hablan de muerte”. (El Tiempo, 3-12-2000).*

*-A colegios de todo el país les deben en pensiones y matrículas millones de pesos. (El Tiempo, 11-3-2001).*

*-Guerra en las aulas. La guerra territorial que libran paramilitares y guerrilleros en las universidades amenaza con desbordarse. (El Tiempo, 20-5-2001).*

*-El Valle sin cupos escolares. (El Tiempo, 2-7-2001).*

*-Informe de la Asociación Sindical de Profesores Universitarios:*

Bogotá 8 octubre de 2001. Dirigida a COMISIÓN INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS. Organización de Estados Americanos. Washington, D.C. 20006, U.S.A. Ref.:Crítica Situación de Derechos Humanos en las Universidades Estatales de Colombia. Solicitud de Medidas Cautelares.

*Reciban un respetuoso saludo de esta Asociación.*

*La presente para poner en su conocimiento la crítica situación que en materia de Derechos Humanos atravesamos, no sólo los Profesores Universitarios, sino también los estudiantes y empleados administrativos de las Universidades Estatales de Colombia. Adjunto a la presente, ustedes encontrarán un listado de 25 profesores asesinados en la última década, situación acentuada de 1995 para acá. Adicionalmente hay más de 15 amenazados e igual número de desplazados en los tres últimos años. Todo lo anterior sobre una población que no supera los 12.000 profesores de planta.*

*Las situaciones más críticas se encuentran en: Universidad de Antioquía, Universidad del Atlántico, Universidad de Córdoba, Universidad Nacional de Colombia, Universidad del Magdalena y Universidad Popular del Cesar. También hay amenazas sobre Profesores y demás miembros de la comunidad en las Universidades de Nariño, Valle y Surcolombiana. Para su conocimiento, el mayor porcentaje de las amenazas realizadas son por parte de grupos denominados autodefensas, más conocidos como paramilitares o A.U.C.. Igualmente varios indicios y testigos señalan a estos como autores de varios de los asesinatos. También algunos casos se le atribuyen a cuerpos de seguridad del Estado.*

*Se habla de un proyecto paramilitar para controlar las universidades estatales con los propósitos siguientes: (a) limitar las libertades de cátedra, de investigación y de movilización; (b) impedir la realización y publicación de estudios críticos sobre la situación social colombiana; (c) romper las formas de organización gremial de sus estamentos y desterrar o eliminar a sus líderes, dirigentes y activistas; (d) controlar la ejecución de sus presupuestos y la incorporación de nuevos empleados y profesores. En varias regiones se puede constatar como se está realizando todo ello con la aquiescencia o el visto bueno de varios líderes políticos de las regiones que ven en las universidades un botín presupuestal y clientelar. El resultado es una alta corrupción en algunas de las universidades, lo cual ha denunciado ASPU y por ello varios de nuestros dirigentes han sido objeto de asesinatos, de amenazas y de hostigamientos por fuerzas regulares e irregulares.*

*La casi totalidad de las infracciones a los Derechos Humanos aquí denunciados, en estos últimos seis años, contra dirigentes de la Asociación, especialmente los miembros de sus Juntas Directivas Seccionales y del orden Nacional, (el Profesor Luis*

*José Mendoza Manjarres asesinado el 22 de octubre de 2001 en Valledupar, pertenecía a la Junta Directiva Nacional).*

*Todos los casos han sido puestos en conocimiento en los niveles regionales y nacionales de las autoridades gubernamentales, de las autoridades judiciales, de los órganos de control como Procuraduría y Contraloría, de la Defensoría del Pueblo y de los organismos de seguridad; con estos últimos se celebró un encuentro y se firmó la Declaración de Sochagota en el año 2000. También se ha puesto en conocimiento de los organismos internacionales como la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, la Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de las Naciones Unidas, al Secretario General de Naciones Unidas y a la O.I.T.*

*Pero la totalidad de los casos siguen en la total impunidad, a pesar de los esfuerzos y el trabajo mancomunado realizado con la Fiscalía especializada de Derechos Humanos en el nivel nacional. ASPU se ha constituido en parte civil, en varios de estos procesos, con la asistencia del Colectivo de Abogados José Alvear. En los procesos sobre corrupción no hay avances efectivos, ni en la Contraloría ni en la Fiscalía, observamos grandes presiones políticas y económicas que hacen lentos los procesos o se archiven o precluyan.*

*Con esta breve exposición sobre la crítica situación de los Derechos Humanos en las Universidades Estatales Colombianas, hay argumentos suficientes para solicitarle a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos abrir los procesos e investigaciones necesarios y requeridos, demandar del Gobierno y del Sistema Judicial Colombiano el adoptar medidas efectivas para esclarecer, capturar y juzgar a los responsables de estos asesinatos y amenazas, evitar la impunidad y combatir la corrupción. Igualmente solicitamos las medidas cautelares necesarias para proteger la vida de los profesores, empleados y estudiantes de las universidades colombianas; es urgente, con máxima prioridad tomar estas medidas cautelares en la Universidad del Atlántico, de Córdoba y Popular del Cesar.*

*Por último anexamos el listado ya mencionado y una copia de la declaración de Sochagota firmada con los Organismos de seguridad.*

*Seguros de contar con su comprensión, con su voluntad política y con una pronta, favorable y efectiva respuesta.*

*Cordialmente, JUNTA DIRECTIVA NACIONAL. PEDRO HERNÁNDEZ C. (Presidente Nacional. Gobierno Nacional de Naciones Unidas. Órganos de Control del Estado. Universidades de Colombia).*

*Relación de profesores universitarios asesinados en los últimos años*

	<i>NOMBRE</i>	<i>UNIVERSIDAD</i>	<i>FECHA</i>
1	<i>Emiro Trujillo</i>	<i>Antioquia</i>	
2	<i>Fabio Ramírez</i>	<i>Antioquia</i>	
3	<i>Héctor Abad Gómez</i>	<i>Antioquia</i>	
4	<i>Hernán Henao</i>	<i>Antioquia</i>	<i>Junio de 1999</i>
5	<i>Leonardo Betancourt</i>	<i>Antioquia</i>	
6	<i>Leonardo Lindarte C.</i>	<i>Antioquia</i>	
7	<i>Luis Fernando Vélez</i>	<i>Antioquia</i>	
8	<i>Pedro Luis Valencia</i>	<i>Antioquia</i>	
9	<i>Alfredo Castro Haydar</i>	<i>Atlántico</i>	<i>Octubre de 2000</i>
10	<i>Jorge Freyte (Jubilado)</i>	<i>Atlántico</i>	<i>Agosto de 2001</i>
11	<i>Carlos Rivera Riveros</i>	<i>Atlántico</i>	<i>Febrero de 2001</i>
12	<i>Lisandro Vargas Zapata</i>	<i>Atlántico</i>	<i>Febrero de 2001</i>
13	<i>Raúl Peña Robles</i>	<i>Atlántico</i>	<i>Diciembre de 1998</i>
14	<i>Luis Meza Almanza (S.Gral)</i>	<i>Atlántico</i>	<i>Agosto de 2000</i>
15	<i>Francisco Aguilar</i>	<i>Córdoba</i>	
16	<i>Hugo Iguarán Cótes</i>	<i>Córdoba</i>	<i>Septiembre de 2000</i>
17	<i>James Pérez Chimá</i>	<i>Córdoba</i>	<i>Abril de 2000</i>
18	<i>J. Alberto Alzate Patiño</i>	<i>Córdoba</i>	<i>Julio de 1996</i>
19	<i>Misael Dja Urzola</i>	<i>Córdoba</i>	<i>Mayo de 1995</i>
20	<i>Julio Otero Muñoz</i>	<i>Magdalena</i>	<i>Mayo de 2001</i>
21	<i>Eduardo Umaña Mendoza</i>	<i>Nacional – Bogotá</i>	<i>Abril de 1998</i>
22	<i>Jesús Bejarano</i>	<i>Nacional - Bogotá</i>	<i>Septiembre de 1999</i>
23	<i>Darío Betancourt</i>	<i>Pedagógica N.-Bogotá</i>	<i>Octubre 1999</i>
24	<i>Luis J. Mendoza Manjarréz</i>	<i>Popular del Cesar</i>	<i>Octubre de 2001</i>
25	<i>Miguel Ángel Vargas Zapata</i>	<i>Popular del Cesar</i>	<i>Mayo de 2001</i>
26	<i>Jairo Alonso Navarro Toro</i>	<i>Tec.. del Llano</i>	<i>Diciembre de 2000</i>

*Profesores amenazados desplazados*

	<i>NOMBRE</i>	<i>UNIVERSIDAD</i>	
	<i>DESPLAZAMIENTO</i>		
1	<i>Hernando Tovar O.</i>	<i>Amazonía</i>	<i>Otra Ciudad</i>
2	<i>Alberto Valencia</i>	<i>Amazonía</i>	<i>Fuera del País</i>

3	<i>Germán Lombana de la Barrera</i>	<i>Atlántico</i>	<i>Fuera del País</i>
4	<i>Jorge Viana</i>	<i>Atlántico</i>	<i>Otra ciudad</i>
5	<i>José Ramón Llanos</i>	<i>Atlántico</i>	<i>Otra ciudad</i>
6	<i>Rubén Darío Arroyo</i>	<i>Atlántico</i>	<i>Otra ciudad</i>
7	<i>Libardo Pérez Díaz</i>	<i>Atlántico (I. Pestalozzi)</i>	<i>Otra ciudad</i>
8	<i>Virginia González Olivera</i>	<i>Atlántico (. Pestalozzi)</i>	<i>Otra ciudad</i>
9	<i>Herlinda Hernández</i>	<i>Atlántico (I. Pestalozzi)</i>	<i>Otra ciudad</i>
10	<i>Juan Diego Castrillón</i>	<i>Cauca</i>	<i>Fuera del País</i>
11	<i>Hery Castillo Vellojín</i>	<i>Córdoba</i>	<i>Otra ciudad</i>
12	<i>Eduardo Pizarro Leongómez</i>	<i>Nacional - Bogotá</i>	<i>Fuera del País</i>
<i>Profesores amenazados no desplazados</i>			
1	<i>Enrique Rentería</i>	<i>Antioquia</i>	
2	<i>Hernando Romero P.</i>	<i>Atlántico</i>	
3	<i>Moisés Saade</i>	<i>Atlántico</i>	
4	<i>Gustavo López (Jubilado)</i>	<i>Atlántico</i>	
5	<i>Jaime Benítez</i>	<i>Distrital F. J. C.</i>	
6	<i>Mauricio Bueno</i>	<i>Distrital F. J. C.</i>	
7	<i>Marino González</i>	<i>Distrital F. J. C.</i>	
8	<i>Leopoldo Múnera</i>	<i>Nacional - Bogotá</i>	
9	<i>Pedro Hernández (Pres. Nac. ASPU)</i>	<i>Nacional - Bogotá</i>	
10	<i>Jaime Caicedo</i>	<i>Nacional - Bogotá</i>	
11	<i>Oscar Neira</i>	<i>Popular del Cesar</i>	
12	<i>Hernando Gutiérrez</i>	<i>Surcolombiana</i>	
13	<i>Miguel Álvarez</i>	<i>Tecnológica de Pereira</i>	

-Siete historias de niños víctimas de la guerra publicadas en El Tiempo.

*Un bebé, un campesinito, un vendedor de dulces, dos niñas, un pequeño que quería ser cura y un futuro futbolista fueron marcados por minas, bombas y balas apenas empezaban a vivir. Muchos llevan cicatrices que nunca van a poder sanar; otros han perdido los pies, las manos, un ojo; otros más cayeron muertos en ataques a sus pueblos, o vieron morir o salir heridos a sus compañeros de escuela o de barrio. Son los niños de la guerra colombiana; los que llevan la peor parte en este conflicto armado que la semana pasada alcanzó, según la UNICEF, un umbral de horror y*

*criminalización nunca visto. El sábado 20 de abril, un grupo de miembros de las FARC le pidió a Juan Carlos, un campesino de 13 años, que bajara un caballo de una vereda al pueblo de Acevedo (Huila). El animal, cargado de explosivos, iba dirigido contra un piquete de soldados que custodiaban la zona. La explosión acabó con la vida de Juan Carlos, y de dos recolectores de café (ver nota anexa). La indignación le dio la vuelta al mundo, y redescubrió que Colombia es un país donde miles de niños tienen poco futuro. Un lugar donde 87 menores de edad se hallan secuestrados, la mayoría a manos de las Farc y del Eln. Un sitio donde en los últimos cuatro meses, han muerto 17 pequeños en tomas de la guerrilla y en explosiones de bombas terroristas. Un país sembrado de minas quiebrapatas, miles de ellas cerca de las escuelas y colegios rurales. En los últimos 10 años, más de 100 niños han sufrido mutilaciones en sus extremidades por haberlas pisado accidentalmente, mientras caminaban por el campo, o araban la tierra. La guerra en Colombia ha ocasionado un éxodo masivo de 1.626.251 personas desde 1985. Y de ellos, según estadísticas que maneja la ONG COCDHES, el 75 por ciento son menores. Y el conflicto armado no solo los convierte en víctimas, sino también en uno de sus principales actores. Varios batallones de niños de los 9 a los 17 años están peleando una guerra que ni siquiera entienden. Según el más reciente informe de la Defensoría del Pueblo, unos 7.000 menores hacen parte de la guerrilla y de los grupos paramilitares. En ambos casos, llegan a las filas atraídos por incentivos, que muchas veces resultan falsos, o por amenazas cuando son reclutados a la fuerza. El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) también lleva sus propias cuentas. Desde el primero de febrero de 1998, hasta el 25 de marzo del presente año, ha atendido en todas sus regionales a 752 niños ex combatientes de ambos bandos.*

### **1:Un entierro con mil niños en Aquitania.**

*Robinson Gerardo Cardozo, de 12 años murió durante el ataque guerrillero, el lunes 25 de febrero, al centro de Aquitania (Boyacá). La incursión que los frentes 28 y 56 de las Farc realizaron para robar el Banco Agrario se inició a las 6 de la tarde cuando un subversivo vestido de campesino disparó contra un patrullero de la Policía, que caminaba cerca de una de las esquinas del parque principal. Gerardo estaba allí, a escasos seis metros, y una bala lo alcanzó. Robinson era el mandadero de Aquitania. En su tiempo libre le hacía las vueltas a varias familias y con el dinero que le pagaban costeara sus estudios. A veces hasta le alcanzaba para darle algo a la mamá. Sus amigos del cuarto de primaria que cursaba en la Concentración Kennedy, le decían Temis. Era hijo único y había jurado que cuando fuera grande iba a pelear porque el lago de Tota se recuperara de la enfermedad*

que lo tiene al borde del desecamiento. Quería ser cura, pero era un estupendo bailarín. Cerca de él, cayó herido muy grave otro niño, Luis Enrique Pinto Ariza. En medio de la balacera y sobre un charco de sangre, este pequeño de 13 años, gritaba desesperado que no lo dejaran morir. "Escuché su llanto, pero era imposible salir a rescatarlo porque había una verdadera lluvia de plomo", cuenta una joven del pueblo. Cuando terminó el ataque, a las 7 y 30 de la noche, Luis Enrique fue llevado al hospital local y remitido a Sogamoso. Allí le cortaron la pierna derecha. El proyectil le destrozó la tibia y el peroné. No pudo ir al entierro de Temis, al que asistieron más de mil niños de toda la comarca. "Queremos que allá donde te encuentras, hagas un gran dibujo con la palabra paz y se lo envíes a cada uno de los violentos. A nuestro pueblo, mándanos por favor, una legión de ángeles para que nos protejan" dijo uno de sus compañeros de clase para despedirlo.

## 2: Irma vive a pasos lentos.

Desde que tuvo uso de razón, Irma Restrepo acompañó a sus padres todos los domingos a recoger leña a las afueras de Zaragoza (Antioquia), su pueblo. Pero el 8 de abril del 2000, su pierna izquierda activó una mina mientras caminaba cerca de un hueco. "Me acuerdo que volé con mi papá y cuando caí sentí que me moría", cuenta la niña de 11 años. Su padre, que solamente fue herido por las esquirlas, la acostó en un costal de fique. Después corrieron hacia la carretera en busca de alguien que los llevara a un hospital de Medellín. "Días después, el doctor y mi mamá me explicaron que no podía volver a hacer algunas cosas, porque ya no tenía mi pierna izquierda. Hace unos meses tengo una prótesis que me cansa, por eso la dejo en la casa. Me gustan más las muletas", dice Irma. Aprendió a leer y a escribir por un familiar, pues la escasa plata de su casa no alcanza para pagar la escuela de ella y sus cuatro hermanos. Aun así, el sueño de Irma es ser profesora en Zaragoza. "Soy víctima de la violencia y ya no puedo tener hijos. Si me encontrara a la persona que puso la mina creo que le diría que es muy malo". Bogotá

## 3: Yordan solo duró 22 meses.

Con cualquier moneda que le regalaran, Yordan Emanuel Álvarez Marín corría a comprar dulces. Mientras llegaba a la tienda del barrio, saludaba con nombre propio a todo el que se encontraba en la calle. "Era feliz diciendo buenas tardes o buenos días y si no le contestaban él repetía hasta que le respondieran. Tenía 22 meses, pero reconocía con nombre propio a mucha gente del barrio", recuerda su abuelo, Francisco Marín. El pequeño murió el pasado 13 de febrero cerca del cementerio del

*corregimiento de San Cristóbal, durante el sepelio de un primo del papá, que había sido asesinado la noche anterior. Su mamá, una joven de 22 años, lo cargaba cuando los paramilitares empezaron un tiroteo con milicianos en esa zona aledaña de Medellín. La bala que le atravesó a ella el hombro fue la misma que entró en la mandíbula del niño. Con ellos quedaron heridos un niño de 14 años y dos hermanos del joven que iban a enterrar. Yordan fue el único que murió. Tenía 10 primitos, pero su mejor amigo era su tío Juan Pablo, de 7 años. “Peliaban parejo, pero no podían vivir el uno sin el otro”, recuerda la mamá. El abuelo reconoce que lo que más extraña de Yordan es que ya nadie sale a despedirlo cuando se va a trabajar. “Así estuviera enfermito o estuviera lloviendo, él llegaba hasta la puerta a ‘voliarne’ la mano pa’ decirme adiós”, cuenta el abuelo. Medellín*

#### 4: Juan Carlos, el niño del caballo bomba.

*Juan Carlos Gómez tenía 13 años y cursaba séptimo año en el colegio José Acevedo y Gómez, que queda a la salida de Acevedo (Huila), su pueblo. Le encantaba construir carros de balineras en los que se echaba a rodar por la carretera. Era buen dibujante y tenía una memoria asombrosa. Gastaba horas y horas recogiendo semillas de los árboles para armar collares y pulseras que vendía en el colegio a sus amigos, o que regalaba a las niñas bonitas de su curso. “Era coqueto”, acepta su abuela María Custodia Novoa. “Además, era amigo de todo el mundo”. Ser amiguero e ingenuo fue lo que aprovecharon unos hombres desconocidos el sábado pasado, 20 de abril, cuando le pidieron el favor de arriar un caballo hasta el pueblo. ¿Quién iba a sospechar que el animal llevaba instalada en su lomo una carga de explosivos? Juan Carlos y su hermano José Humberto, de 15 años, venían de pasar una tarde deliciosa en casa de la abuela, en la vereda La Estrella. Habían recogido entre ellos una bolsa de semillas; empacaron plátanos verdes y maduros, jugaron con sus primos y se despidieron luego de tomar la aguapeñela vespertina. Iban cargados con un costal de limones y bananos. Minutos más tarde, una explosión rompió la calma de la vereda y de los soldados que patrullaban por la zona. El caballo bomba pasó enfrente de los uniformados y explotó pocos metros más adelante. Parece ser que Juan Carlos y Jorge Humberto lo arriaron más rápido de lo que habían calculado los guerrilleros. Juan Carlos murió de modo fulminante, y su hermano aún se pelea entre la vida y la muerte en un hospital de Neiva. El estallido casi tumba la escuela donde ambos iban a aprender la geografía y la historia de este país en guerra. Allí también murieron dos hombres, ‘El paisa’ y ‘El caleño’, que fueron enterrados sin dolientes en el cementerio de Acevedo, ya que no fue posible encontrar a ningún familiar. Ellos eran recolectores*



*de café, de esos que trashuman casi todo el año por el país buscando cosechas que recoger. En el suelo quedaron esparcidas miles de semillas con las que Juan Carlos pensaba tejer collares para vender, o para regalarlos a las muchachas más lindas de la clase.*

#### 5: Una granada se llevó el pie de Emilce.

*Emilce Giovana Tabaco Maldonado, de 12 años, estudiante de la escuela de la vereda Platanales de Pisba (Boyacá), jamás había salido de su pueblo. El día en que lo hizo fue transportada en un campero a toda velocidad hacia el hospital de Sogamoso. Allí le tuvieron que amputar el pie izquierdo, luego de que le explotó una granada que su hermano Ferney, de 15 años, había encontrado en un sembradío cerca de su casa. Al parecer, el artefacto fue abandonado por la guerrilla. Ferney lo encontró el pasado Martes Santo, mientras labraba la tierra, y sin intuir que se trataba de un explosivo, lo llevó a su casa para mostrárselo a sus padres. Allí, en medio de una gran curiosidad, varios integrantes de la familia se pusieron a manipularla. La granada explotó. Ferney cayó muerto instantáneamente, y en el suelo, malheridos, quedaron Zulma Judith, de 12 años; José Edilcio, de 18, y Bertulfo Tabaco García, padre de todos ellos. Este último alcanzó a llegar con vida al puesto de salud de Labranzagrande, municipio a dos horas de Pisba. Allí, finalmente murió. La misma suerte corrió Zulma Judith. “Mi pie quedó colgando por la explosión”, cuenta Emilce Giovana, quien hasta ahora se empieza a acostumbrar a la idea de no poder volver a corretear a las gallinas en el patio de su casa. Tunja*

#### 6: Diocnel, una bala del cielo.

*Cinco minutos después de que Diocnel Chinchilla, de 14 años, había terminado de jugar fútbol con otros niños vecinos a su casa, en el corregimiento El Paraíso, a dos horas de San Pablo (sur de Bolívar), escuchó el sobrevuelo de un helicóptero sobre su cabeza. Casi al instante, sintió un dolor debajo de la axila izquierda y vio que de su camisa manaba sangre. Una bala proveniente del aparato que escoltaba a una avioneta de la Policía Antinarcóticos, la cual cumplía labores de fumigación, lo impactó. “Le perforó la pleura, el pulmón, el diafragma, el páncreas, el duodeno y le partió en dos pedazos el estómago”, según el parte médico del Hospital San Rafael de Barrancabermeja, a donde fue remitido. El hecho ocurrió el 19 de agosto del año pasado y el menor estuvo recluido más de un mes en el centro hospitalario, donde los galenos explicaron que la lesión comprometió los tejidos torácicos y abdominales, pero aseguraron que el paciente no tendría secuelas. Su padraastro,*

*Parmedes Herrera, no instauró ninguna demanda contra el Estado y solo pidió que le garantizaran la salud del muchacho. Por esa razón no hubo una investigación sobre el caso. Barrancabermeja.*

#### 7: Wilson, el vendedor de dulces de Villavo.

*Wilson Javier Cruzado era más conocido como 'Pequitas'. A sus 12 años, junto a su mamá y sus hermanos, vendía dulces, cigarrillos y cartillas en diferentes sectores de Villavicencio. De ese negocio se sostiene esta familia hace varios años. El pasado 7 de abril, a la una de la mañana, una bomba en la zona rosa de la capital del Meta se llevó a 'Pequitas', junto con nueve personas más que a esa hora empezaban a volver a sus casas, luego de la rumba. Wilson era un trabajador informal nocturno que no había podido entrar a estudiar este año porque no hubo cupo en la escuela, ni plata en la casa. De la falta de colegio lo que más lamentaba era no poder practicar lo que más le gustaba: la natación. Sus compañeros en las ventas callejeras se dieron a la tarea de recoger cada uno de los pedazos en que quedó destrozada su caja de trabajo y luego de armarla, como un rompecabezas, la llevaron el día del funeral y la colocaron sobre el féretro que contenía los restos de Wilson Javier. Villavicencio(El Tiempo, 27-4-2.002)*

-El gasto educativo en Latinoamérica es 20 veces menor que en la OCDE. (El País, 15-4-2002).

-La guerrilla fusiló a una maestra colombiana porque su padre no mató a un paramilitar. *“Una profesora de una escuela rural de Cocorná, en el Departamento de Antioquia, fue asesinada por el Ejército de Liberación Nacional (ELN) que había condicionado su liberación a que su padre matara a un paramilitar, según informó radio Caracol”.* (El País, 27-4-2003).

-Cómo salvar a los niños de la guerra. Más de 6.000 menores engrosan las filas de la guerrilla en Colombia. Un ejército de niños que matan como hombres. En los últimos tiempos, el Gobierno del país busca darles una salida: tutores, educación y algo de dinero para empezar una nueva vida.

*El ruido de un helicóptero que sintió volando sobre su cabeza sacó a Andrés del sueño; quedó sentado al borde de la cama. Revisó nervioso a su alrededor: el póster*

*de Madonna en la pared, el tubo de gel para el pelo sobre las tablas que sirven de mesa de noche (...). Respiró tranquilo: estaba en Bogotá, en el cuarto que tiene en alquiler desde comienzos del año. "Sentí terror", contó al día siguiente, con esa voz apagada con la que amanece cada vez que esto le ocurre. "Pensé que estaba allá, que había combate, que iba a morir". Allá, para este muchacho de piel salpicada de granos y bigote incipiente, es el monte, su vida en la guerrilla. No es la única pesadilla que le desvela. "Los sueños son la película de mi vida. ¡Son horribles! Siento que me persiguen, me pegan tiros, ¡y yo sigo con esas ganas de vivir...!". Andrés tiene 19 años y siente que la vida le pesa. "¡Los años me están cayendo encima!", asegura alzando los hombros cuando en medio de una crisis de desesperanza alguien trata de darle ánimos con palmadas en la espalda y frase trilladas: "Eres joven..., tienes la vida por delante". Odia sentirse acorralado; sin libertad para programar, a su manera, su futuro. "Daría todo por devolver el tiempo: volver a mi pueblo, a los pocos años de vida tranquila que he vivido, montar a caballo, sentirme libre, que es lo que más amo". No puede hacerlo: si lo hace, las FARC, como lo impone el régimen interno de esta organización guerrillera, lo ajusticia por desertor; los paramilitares harían lo mismo, en este caso, acusándolo de guerrillero. La difícil vuelta atrás. Según cifras oficiales, unos 6.000 menores forman parte de las filas de paramilitares y guerrilleros. La atracción por las armas es un imán poderoso. "Yo los miraba elegantes, con ese fusil, y creía que con un arma me sentiría grande, capaz de muchas cosas". Los pocos estudios dicen que los menores vienen de zonas dominadas por la guerrilla y abandonadas durante décadas por el Estado. "Lo de las armas es de familia. Prácticamente todos los jóvenes de mi pueblo están muertos, en la cárcel o como yo, desertados". Las investigaciones plantean también que entre las razones para desertar están el temor a ser enjuiciados, los castigos y el sentirse engañados. "Los comandantes viven bien, manejan mucha plata; todo a costillas de los pelados que están ahí, pelados que han muerto". Los remordimientos, miedos y culpas de estos niños ex guerrilleros y la poca asistencia que se da a estos traumas aparecen reflejados en los informes. "Me mandaron matar a un señor conocido; sus hijos se habían criado conmigo. Me tocó matarlo porque trabajaba con la policía; bueno, eso nos decían. Me atormentan las muertes injustas". "Pobre mi cucho [papá], lo mataron porque nos ayudó a volar a mí y a mi hermana", cuenta Alicia mientras muestra la foto de un hombre moreno, bien plantado, joven. La mamá piensa que Patricia embolota con fiestas y novios su sentimiento de culpa. La hermana mayor tomó otro camino: se enroló en las filas paramilitares con la idea de vengar a su papá... (Pilar Lozano, El País semanal 18-5-2003).*

-Juguetes que explotan en Colombia. El 40% de las víctimas civiles de las minas antipersona, sembradas como trampas en medio país, son niños. Se cree que Colombia –único país de América que tiene este problema- hay más de 100.000 minas sembradas, la mayoría de fabricación artesanal. *"Inma, 13 años, piel tostada y ojos negros, cree que su pierna de mentira es traviesa. En las noches la coloca en una silla, al lado de la cama, pero muchas veces amanece en el suelo".* (El País, 22-9-2003).

#### **4.2. La educación en un "Laboratorio de Paz"**

A continuación se presenta la crónica de un tiempo en una escuela, en una zona, en un país en guerra... Es la visita a San Vicente de Caguán en mayo de 2001. En una semana se intentó ser testigo mudo que toma nota de diagnósticos comunes y soluciones dispares. Un ejercicio necesario para conocer la realidad y para repensar la educación para la paz.

Tras las noticias de los últimos combates, procesos electorales y esfuerzos para relanzar el agónico proceso de paz, San Vicente del Caguán es un nombre que ha sonado repetidamente en nuestros informativos globalizados, centro de encuentros y desencuentros entre el grupo armado más importante de Colombia, las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia), y el Gobierno, cabeza administrativa de una zona "despejada" por el ejército nacional y donde se decidió la convivencia por decreto de un pueblo y el "otro ejército", territorio de "dimensiones provinciales europeas" que ha vivido, en un país de pasiones exaltadas, su estatus especial durante mas de tres años sin fanatismos ni entusiasmos.

San Vicente, en mayo de 2001, nos recibió con aromas fronterizos de vicio, tránsito y comercio que las primeras normas "morales" promulgadas

por las FARC no pudieron controlar. Pero, sobre todo, representaba la esperanza de paz, ahora truncada, para millones de colombianos.

En 1998 se había firmado el acuerdo entre la guerrilla más antigua y poderosa de toda América Latina las Fuerzas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP) y el gobierno de la República de Colombia, elegido democráticamente en meses anteriores. Mediante este acuerdo se establecía una zona en la que se pudiera negociar sin presiones y con seguridad para ambas partes, una zona donde se le diera posibilidad a los diferentes grupos sociales a participar en la negociación y fuese abierta y segura para todos los medios de comunicación que quisieran informar sobre lo que allí sucedía.

La “zona de despeje”, como se la acabó conociendo comprendía los términos municipales de cinco pueblos de los departamentos de Caqueta y Meta, al sudeste de la capital del país y próximo, pero no colindante, con la frontera de Ecuador. Tiene una extensión de 42.000 km<sup>2</sup>, equivalente a Suiza y una población de 15.000 habitantes en las cabeceras municipales y 50.000 en las zonas rurales.

La condición de “zona de despeje” se debía a que en ese territorio no había presencia ni de ejército, ni policía ni de órganos del poder judicial (jueces, fiscalía etc.), aunque el Estado seguía siendo responsable del resto de servicios, entre ellos la Educación.

Sólo mantenía "el orden" una “guardia de seguridad ciudadana”, no armada, cuyos miembros, habitantes de las localidades, fueron pactados entre el gobierno y la guerrilla.

Nuestra visita a la zona, pretendía conocer cómo se desenvolvía la escuela en ese experimento de convivencia, cómo se desarrollaba en una

zona donde aumentaba constantemente la población, tanto por el crecimiento vegetativo como por la llegada de “desplazados” de otras regiones dada la relativa, provisional y artificial tranquilidad de aquel laboratorio de paz.

La primera conclusión es que en el Caguán, como casi en el resto no urbano del país, el Estado, a través de los municipios, no tiene capacidad de reacción para responder a las dinámicas demandas educativas y por tanto la red educativa surge, en un país tan fértil como éste, espontáneamente por iniciativas de las distintas comunidades, asumiendo la municipalidad con sus limitadísimos recursos, con el paso del tiempo y la consolidación de los proyectos, las obligaciones constitucionales que tiene.

Conocimos, de primera mano, el nacimiento y consolidación de la escuela Antonio Nariño en las afueras de San Vicente, también tuvimos acceso al informe de la escuela de la vereda El Edén del Tigre, nacida tres años atrás y ya consolidada y que refleja el desarrollo de la “red educativa” de este amplio territorio.

Las FARC , la otra parte del conflicto, según los términos que se habían pactado con el Estado, no tenía responsabilidad, ni intervención en el desarrollo del sistema educativo en la región y, aunque sí apoyaba a los movimientos comunales, no desarrollaba, directamente, los principios educativos coherentes con su ideología. En la entrevista que mantuvimos con miembros del secretariado nos facilitaron sus posiciones ideológicas respecto a la Educación tanto elemental como universitaria.

Tras cuatro días de visita abandonamos el Caguán compartiendo la sombría visión del filósofo Bernard Lévy que visitaría el país meses después, en el verano del 2001. Tardaríamos meses en digerir la visita y poder escribir algo coherente. Es tanto lo vivido.

*“Lloro todos los días, pero lloro por dentro como lo hacen los hombres”*  
declaración del sargento Jorge Enrique Mina González de 34 años uno de los 16 implicados en la muerte de 6 niños de entre seis y doce años. (El Tiempo, 15-8- 2000).

#### **4.2.1. Y en la guerra... se siguen abriendo escuelas: entre el lápiz y las armas**

Ricardo Perea, como todas las mañanas, se despierta a las 5h 30´ en su cabaña del reciente poblado de invasión situado en las afueras de San Vicente de Caguán y se dirige a la Escuela Antonio Nariño. Hace meses Ricardo vivía en unas “piezas” alquiladas en la ciudad y tras veinte años de ejercicio como maestro y de “haber pertenecido a cierta clase media” se encontraba en paro y con serias dificultades económicas para sobrevivir. En esos días conoció que se había producido una “invasión” en una finca propiedad de un ganadero de la zona y decidió que allí podría tener un lugar donde vivir, aunque tuviese que construir su vivienda con sus propias manos.

Las invasiones, causadas por la guerra y la miseria, son comunes en Colombia. En este caso, para alguno de los vecinos la guerrilla “trajo civiles” y para otros, la ausencia de ejército con la única existencia de una policía cívica desarmada, facilitó la invasión que se consolidó y empezó a dotarse de servicios comunes. Para conseguir la luz se luchó con la municipalidad a fuerza de cortes de carretera, el agua se tomó directamente del acueducto y se fue creando una red de saneamiento y una cierta estructura social mediante la elección de los líderes comunales. Iba a ser una experiencia comunitaria pero, eso sí, sin cantinas ni prostíbulos. Al cabo de algunos meses de asentamiento y de construcción de su vivienda, Ricardo planteó a los líderes comunales la necesidad de escolarizar a los casi 140 niños de 5 a 14 años, que vivían en la “invasión” y a los que la municipalidad no

atendía dado el carácter ilegal de su asentamiento. La invasión se había instalado al lado de la carretera que une la ciudad con el aeropuerto, en una ladera con fuerte pendiente que acaba en una laguna natural y frente a la cual hay una pequeña loma que Ricardo veía como el sitio donde debía estar situada la escuela. Él estaba dispuesto, siempre había trabajado con niños descalzos, nos contaba. Los líderes comunales habían acogido bien la idea de la creación de la escuela y que la “invasión” contratase a un maestro para escolarizar a los “140 chinos”.

Ricardo empezó a construir la escuela para poder a primeros de año, fecha de inicio del curso escolar, comenzar las clases. Así se inició el proceso de matriculación de alumnos. El costo de la matrícula era variable según las posibilidades y generalmente en especie: unos aportaban unas tablas y clavos, otros sacos de cemento, unos metros de conducción de agua, unas piezas de madera o unas chapas de zinc para la cubierta: Casi todos aportaban tiempo y trabajo.

Con las “matrículas” del primer semestre construyó el salón principal de la escuela, espacio destinado a dar clases y consistente en un suelo de tierra apisonada, unos antepechos de madera de 1 m de alto y un techo de placas de zinc, sin más mobiliario que las sillas que habían aportado los alumnos, unas mesas de construcción propia y un tablero pintado de verde que hacía las veces de pizarra. No había suficiente espacio para los 140 alumnos posibles, por lo que tuvo que establecer dos turnos, el primero de 7,30 a 12h. con los alumnos mayores y el segundo de 13 a 17,30 h. con los alumnos de preescolar y primeros cursos de primaria. Se iniciaron las clases con un gran peso de trabajo cooperativo: los alumnos más avanzados apoyaban a los más retrasados. Desde el comienzo, nos narra Ricardo, se hizo especial énfasis en el área de Matemáticas, Español, Inglés y Desarrollo Comunitario, siguiendo el programa oficial. Al inicio de las actividades lectivas,



la Comunidad le pagaba un salario de 200.000 pesos, aproximadamente unas 16.000 pesetas mensuales.

Tras dos años de funcionamiento la escuela consta de dos salones, un módulo sanitario como denominan a un pequeño WC con fosa séptica, un comedor escolar y, lo más fácil dada la fertilidad de esa tierra, un pequeño jardín botánico. Todo ello, dentro de la precariedad de la educación de las zonas rurales colombianas, aunque el periódico *El Tiempo* del 28-2-99 anunciaba con orgullo patrio que según el Primer Estudio Comparativo sobre Conocimientos Escolares realizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación de la UNESCO Colombia “ganó” a otros trece países en los resultados de la Educación Rural.

Actualmente la municipalidad se ha transformado en propietaria de los terrenos donde está situada la invasión, como pago de una deuda fiscal del propietario y la escuela, ya “existe”, tiene carácter oficial y han sido contratados Ricardo y otro maestro, que ejercen en la escuela Antonio Nariño del Barrio Ciudad Bolívar de San Vicente del Caguán, departamento de Caqueta.

El salario de estos maestros es de 369.000 pesos, unas 30.000 pesetas aunque llevan cuatro meses sin cobrar. La dedicación suele ser la del doble turno.

Ricardo Perea se levanta a las 5h 30´ porque a las 7 h. empieza a funcionar el “restaurante escolar” donde los alumnos desayunan después que muchos de ellos hayan realizado en sus primeras horas ventas callejeras, También almuerzan en la misma escuela ya que las ocupaciones familiares no aseguran una regularidad en la alimentación. La aportación de las familias para el costo de la manutención es de 300 pesos diarios, lo que “asegura” una alimentación más o menos ajustada.

El segundo día de nuestra visita no había actividades escolares, pero había una reunión de la comunidad con los representantes sindicales de la zona que nos aportaron datos esclarecedores sobre la influencia de la guerra en los docentes. Luis Rodríguez, líder sindical de la localidad, nos hizo saber su opinión sobre la situación facilitándonos algunos datos que hemos podido posteriormente confirmar con las autoridades del Ministerio de Educación.

La mayoría de las escuelas de Primaria en las zonas rurales son atendidas por jóvenes bachilleres sin ninguna formación complementaria pedagógica. En educación básica en las zonas urbanas y hablando solamente de la educación pública, que acoge al 70% de la población, el principal problema es la falta de “cupos” (plazas) en los centros. En la ciudad de Bogotá, y a pesar de estar desdoblados (horario de mañana y tarde) todos los centros, en el año 1999, 50.000 alumnos no pudieron iniciar sus estudios de primaria por falta de plaza en centros públicos o no poder acceder a centros privados por no poder satisfacer las “pensiones” o cuota mensual.

En enseñanza post-obligatoria el problema es mucho menor, ya que la población escolar en ese segmento disminuye sensiblemente y las autoridades distritales y las universidades a través de los Institutos pedagógicos cubren la demanda de cupo casi en su totalidad.

El problema se plantea en la ubicación de estos centros y en las dificultades de transporte para llegar a ellos, lo que de hecho imposibilita los estudios post-obligatorios para numerosos habitantes de áreas rurales.

Estos problemas son los más generales y como se observa no ha aparecido la principal variable que, de alguna manera, condiciona y es la

existencia de un conflicto armado de 40 años de duración. La existencia de este conflicto provoca que el 30% del presupuesto nacional vaya destinado al ministerio de Defensa, con lo que desvía recursos que en una lógica presupuestaria irían dedicados a la prestación de servicios sociales y entre ellos la Educación. De manera más directa la existencia del conflicto mete a la guerra en las aulas, por parte de todos los bandos.

#### **4.2.2. Algunos datos facilitados por los sindicatos de enseñanza**

Los sindicatos de enseñanza nos recibieron en San Vicente y nos facilitaron algunos datos:

En el municipio de Pelaya al sur del departamento del Cesar las Autodefensas de Colombia (AUC), grupos paramilitares de extrema derecha, prohibieron desde septiembre las cátedras de Filosofía y de Sociales y desterraron a varios profesores que las impartían). En el mes de Octubre de 2000 un grupo de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), llegaron a las aulas de los corregimientos de La Mina, Atanquéz, Chemeskemena y Guatapuri para dirigir a sus alumnos consignas de guerra y vincular alumnos a sus movimientos

En este Departamento (Caqueta) y durante el año 2001 han sido asesinados 3 profesores, uno está desaparecido y otro fue secuestrado, 236 han abandonado sus escuelas y 258 se encuentran amenazados. Según el gobernador 5.000 estudiantes están sin escolarizar tras el obligado cierre de 232 centros escolares en las zonas rurales debido a la violencia.

Según la FECODE (principal sindicato de enseñantes) en los últimos 6 años han sido asesinados en el país 185 maestros, sólo en el 2000 fueron 42 y en el primer trimestre del año fueron 13 los enseñantes asesinados por motivos políticos. Algunos de ellos en plena clase delante de sus alumnos

como ocurrió en corregimiento de “El Rosario” en el Departamento de Nariño.

En Cajibío (Cauca) se adelantaron las vacaciones de diciembre en 103 escuelas de la zona rural tras los ataques sufridos. Por lo menos 6.000 estudiantes y 280 maestros debieron regresar a casa.

En otros casos y por la inseguridad de la zona, sometido a constantes enfrentamientos armados, las escuelas cierran por carecer de alumnos y el turno nocturno esta prácticamente vacío. Cada vez que queda una plaza libre por un profesor que la abandona, al ser amenazado, difícilmente se cubre.

Pudimos hablar y compartir con ellos ideas sobre Pedagogía y niños en un país donde Nelson Ortiz, oficial de proyectos de UNICEF, retó a sus 35 alumnos de postgrado en infancia a que encontrarán un periódico de circulación nacional que no tuviese por lo menos una noticia diaria relacionada con la vulneración de algún derecho de los niños y... ganó la apuesta.

Las estadísticas de la Defensoría del pueblo el ICFB, Fundación “País Libre” y UNICEF hablan por sí solas: un millón de niños viven en las calles; 6000 están involucrados en los grupos armados (paramilitares o guerrilleros) 600 murieron en el año 2000 por la violencia y casi 300 fueron secuestrados. En Colombia, cada 24 horas 12 niños mueren violentamente. No es mejor la situación del profesorado en todos los sectores ASPU asociación sindical de Profesores Universitarios denuncia su indefensión y su muerte informa de una lista de 25 profesores asesinados 15 amenazados y 15 desplazados de un colectivo de 12.000 en todo el país de las universidades estatales

Nos despedimos de los compañeros, quiénes cuando pedimos direcciones para mantener correspondencia, enviarles material escolar, etc. ,

se miran y nos manifiestan sus dudas sobre el futuro; son mayoría los que ya han tenido experiencias de desplazamientos. ¿Qué pasará con las conversaciones? ¿Llegará de verdad la paz? ¿Podremos seguir nuestro trabajo aquí? Algunos llegamos cuando ya estaba declarado el Caguán como zona de despeje, somos “para-guerrilleros”, ya tenemos etiquetas colgadas. Como todo el mundo por aquí tenderos, meseros, mecánicos, taxistas, etc. , si un día se acaba la zona de distensión llegarán los paramilitares y acabarán con nosotros.

¿Dónde y cómo estarán estos compañeros?

#### **4.2.3. El Edén del Tigre**

La coordinadora de educación de la municipalidad, Doña Rosa Bethancourt nos ofreció algunos datos relevantes de la situación de escolarización. Parece importante hacer notar que la Alcaldía de San Vicente está en manos del Partido Conservador, dato que ningún informativo internacional comenta. La zona supone el “despeje” del ejército, pero no existe una administración local civil paralela de las FARC y la municipalidad continúa con los poderes tradicionales. En la zona, informa el municipio, hay 226 escuelas de primaria, hasta 5º grado, en el área rural y en el núcleo urbano tres colegios, que incluyen secundaria, y siete escuelas; de éstas, tres son privadas. Las dotaciones pueden ser de material didáctico, diccionarios, batería sanitaria o mejoramiento de edificios aunque el dinero no llega, “se acabó la plata hasta agosto” y los profesores últimamente, no cobran cuatro de los meses del año. Por otra parte el municipio se siente incapaz de asumir la asistencia a las *veredas*, poblaciones nuevas con desplazados de la violencia en su mayor parte, que construyen nuevas escuelas.

La doctora Bethancourt nos facilitó informes enviados desde distintos centros recogiendo su fundación, su desarrollo y sus problemas.

Se transcribe, el informe del profesor Francisco Javier Ceballos Perdomo por su carga emotiva y capacidad de reflejar la realidad de las escuelas rurales, a través de la situada en la vereda “El Edén del Tigre” donde él es el maestro que la atiende:

#### Informe de la escuela El Edén del Tigre

*“Mientras exista la humanidad y su entorno, siempre habrá una razón más por la cual debemos prepararnos cada día, y es la de salir adelante por causa de la necesidad. Es por ello que surge la idea de formar una escuela sabiendo que el maestro desde aquí orienta al alumno de hoy y al profesional del mañana.*

*Desde aquí, hace patria sin esperar aplausos. En sus manos está la proyección del padre de familia y en su juicio el prestigio de muchas generaciones.*

*Es de suma importancia destacar que una escuela no es tan sólo un establecimiento público donde se da cualquier género de instrucción, sino que también es el conjunto de un grupo de personas con interés y entusiasmo de prepararse cada día más.*

*Reseña histórica del Edén del Tigre:*

*Esta fabulosa idea, la de formar una escuela en la vereda, surgió de Don Darío Culma; un campesino de la región de 45 años de edad; preocupado porque sus hijos y demás niños que habitan en estos lugares se estaban quedando sin estudios; se puso a la tarea de formar una Escuela para así beneficiar a muchísimas familias.*

*En cierta ocasión, la profesora Lúgía Tovar andaba por estos lados y él aprovechó la oportunidad para proponerle la idea de formar la Escuela y que ella aceptara enseñar allí, siendo pagada por la comunidad, pero que debido a que en ese momento no había una escuela formada, decidieron que enseñara por el momento en la casa de Don Darío; y fue así como empezó su grandiosa labor, la de tomarse la tarea de reunir a todos sus vecinos para una reunión.*

*En este viaje tuvo muchos tropiezos, como burlas por parte de sus amigos; pero él no les puso mucho cuidado, y siguiendo adelante los logró reunir; haciendo así vigente una junta de acción comunal y en conjunta con los padres de familia se pusieron de acuerdo para que entre todos le pagaran aproximadamente 250.000 pesos mensuales (120 euros) a la profesora.*

*Al cabo de 5 meses lograron hacer una escuela, fruto de bazares, rifas, aportes y demás actividades realizadas por la comunidad. A partir del 15 de Julio de 1999 se iniciaron labores académicas en la Escuela hoy llamada “EL EDEN DEL TIGRE”, y hoy por hoy tiene maestro municipal; demostrándole de esta manera Don Darío Culma a la comunidad, que nada es imposible lograr sino hasta no haberlo intentado.*

*Fecha de fundación e iniciación de labores académicas de la escuela:*

*A partir del 30 de Febrero de 1999 se iniciaron las gestiones para la conformación de la Escuela “El Edén del Tigre”; la cual, al cabo de 5 meses fue posible su fundación y el 15 de julio de dicho año se iniciaron clases académicas allí.*

*Aspectos sobresalientes durante su existencia:*

*\*La dotación de pupitres por parte del municipio*

*\*Vinculación de la comunidad a una Junta de Acción Comunal*

*Los siguiente son tres aspectos negativos durante la existencia de esta escuela, los cuales los hemos denominado necesidades básicas para el correcto funcionamiento de labores académicas*

*\*Hace falta complementación de guías didácticas, como guías de Sociales, Ciencias, Religión y Ética en todos los grados.*

*\*Su ubicación es un aspecto muy negativo debido a que se encuentra en una esquina de la vereda*

*\*Otro aspecto es que a pesar de haberse fundado apenas dos años no tiene material deportivo*

*Conformidad de la vereda y distancia de la escuela de la cabecera municipal:*

*La Comunidad de la vereda El Edén del Tigre esta formada por 23 familias. La distancia que hay de la Escuela en bestia hasta El Señor Pinzón (cruce con una pista forestal) es de 20 minutos, y de ahí hasta la cabecera municipal se gastan 7 horas en carro (automóvil)...*

#### **4.2.4. Hablan las FARC**

Con origen en movimientos guerrilleros campesinos de autodefensa de los años 50 en abril de 1966, se constituyen las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), “planteando la necesidad táctica de expandir la acción de guerra de guerrillas móviles a otras áreas del país”.

Al despuntar la década de 1980, en un ambiente favorecido por el ascenso de las fuerzas revolucionarias en Centroamérica y un repunte de las luchas populares en Colombia, el movimiento que, para entonces, se ha erigido en una sólida organización guerrillera, con una estrategia política y militar hacia la toma del poder, declara en su séptima conferencia (mayo de 1982), su decisión de convertirse en Ejército del Pueblo (FARC-EP). La opción estratégica de este grupo es *“la de la vía revolucionaria armada para la lucha por el poder”*. Una idea del potencial de este grupo es que, según el ministerio de Defensa, estaba organizado en 63 frentes con un total de 12.620 hombres, aunque estas cifras no son fácilmente comprobables.

La entrevista se desarrolló en la vereda de Los Pozos, situada a una hora de San Vicente del Caguán, y que era una pequeña “aldea” fundada en 1977 que contaba con 120 habitantes, según el censo de 1993. Como consecuencia del inicio del proceso de negociación, el 9 de enero de 1999 con la presencia del Presidente Andrés Pastrana y la notoria ausencia de Marulanda, fue rebautizada, por las FARC, como Villa Nueva Colombia y allí se estableció la sede del Comité Temático y es el lugar donde se realizan las Audiencias Públicas. Esto modificó la imagen, y la vida, de la pequeña comunidad campesina transformándose en un lugar de sofisticadas instalaciones de comunicación e intendencia para la realización de las audiencias públicas que, sorprendentemente, son televisadas en directo a todo el país.

En septiembre, se había realizado la audiencia pública sobre educación, con la participación de más de 1.200 personas, entre trabajadores de la enseñanza, representantes sindicales y de las patronales educativas, miembros del gobierno y de las Farc y se expusieron los diferentes puntos de vista. La ponencia de las FARC fue presentada por el comandante Iván Ríos, junto con el también comandante Julián Conrado. Con ellos mantuvimos una larga conversación en la Vereda de Los Pozos. Partieron de un análisis del sistema educativo. *“ la existencia de 3.000.000*



*de niños fuera del sistema” y reflejando la inseguridad de sindicalistas docentes y de maestros en general: “Los maestros, trabajadores y estudiantes son convertidos en blanco de los disparos asesinos del Estado para inmovilizar su lucha. Por eso no resulta extraño que los dirigentes actuales del país destinen tres veces más presupuesto para la defensa que para la educación, ni que mendiguen por el mundo entero multimillonarios recursos para financiar su guerra, en lugar de adelantar un Plan Colombia para el bienestar social de los colombianos.”*

Desgranaron algunos principios básicos *“El sistema educativo nacional debe ser público. Pero son las grandes mayorías las que deben dirigir el Estado para que el nuevo sistema responda a los intereses de los colombianos” (...)*“El diseño educativo nacional ha de corresponderse a las necesidades, propósitos, posibilidades y condiciones de Colombia como nación soberana, ha de ser el justo para formar los científicos, los técnicos, los humanistas, con la idoneidad suficiente para encaminar nuestro país hacia el desarrollo económico, político, social y cultural independiente “. *“La Nación (no los departamentos ni municipios) debe retomar la financiación completa de la educación preescolar y media y atender a los problemas de pago de salarios y prestaciones sociales del magisterio “*

Las afirmaciones de los voceros estaban fuertemente ideologizadas: *“Las FARC-EP creemos que la construcción de una nueva patria requiere la formación de hombres nuevos, y que en la dialéctica de las luchas sociales, solamente una nueva patria puede garantizar su formación. La solución a todos los problemas que soporta hoy la educación seguramente que vamos a conquistarla sólo cuando sentemos las bases de la nueva sociedad “. Y ausentes de cualquier nivel de concreción: “¿Qué sentido tendría el más acertado de los currículos, en medio de la influencia devastadora que sobre la infancia y la juventud cumplen los alienantes medios de comunicación de hoy? ¿Qué expectativas de empleo tendrían las mujeres y los hombres*

*formados en medio de las abismales desigualdades sociales imperantes? ¿Tendría lógica creer que sin una alimentación y una salud adecuadas, o en medio de tantos factores de descomposición reinantes, los educandos estarían en condiciones de asimilar los nuevos conocimientos?”.*

Se extendieron sobre las expectativas futuras: *“Ahora tratan de convencer a la sociedad de que puede concertar con pactos participativos las condiciones de eficiencia del recurso estatal, distribuyéndose responsabilidades con el Estado, discurso neoliberal que apunta a desmontar la función del mismo, abriendo paso a la privatización de los servicios públicos, incluidos los más importantes como la salud y la educación. Es así como colegios, instituciones técnicas y universidades públicas son llamados al orden de la autofinanciación y la autogestión”.*

También nos comentaron la opinión del grupo guerrillero sobre el sistema universitario: *“Hay en nuestro país un reducidísimo número de centros de educación superior en los cuales se asume seriamente la investigación técnico científica y se genera conocimiento. Sus egresados están destinados a satisfacer la demanda de mano de obra de las multinacionales o de los grandes monopolios nacionales, y por decirlo de alguna manera, a dirigir los destinos del país”.*

Por el contrario, la gran mayoría de centros de la misma naturaleza están diseñados para aplicar los conocimientos científicos logrados en otros países. De estos y de la inmensa masa de universidades “de garaje” egresan profesionales con destino incierto, verdaderos suboficiales y tropas del conocimiento, mano de obra barata, desechables que pagaron sus carreras únicamente para satisfacer el ánimo de lucro de quienes diseñan la educación superior concibiéndola como un negocio.”

Y acabaron la conversación con una declaración de principios:

*Los combatientes de las FARC-EP estamos empeñados en levantar nuestro pueblo para la construcción del nuevo Estado, del nuevo poder. Seguramente que en él los docentes, los trabajadores del sector de la educación y los educandos, desde los niños hasta el postgrado, serán un sector privilegiado y mimado por la sociedad. Desde que nos alzamos en armas hemos tenido presente esto”. Y una llamada final: “Es tarea fundamental de todo el pueblo colombiano exigir que se detengan los planes privatizadores de la educación, salir en defensa de la educación pública en los niveles básico, secundario y superior, promover y realizar una discusión nacional amplia acerca de la estrategia educativa que debe aplicarse en Colombia. Y algo que parece obvio, pero que no deja de ser urgente. Exigir del Estado colombiano, de su régimen, de su burocracia, que paguen, de una vez por todas y sin trabas, los salarios y las prestaciones sociales que adeudan al magisterio en todos los departamentos del país.*

Como se exponía, al comienzo de este apartado, sorprende la similitud de diagnóstico, en cuanto al análisis de las necesidades, no así de las causas, del Ministerio de Educación, representantes municipales, maestros, sindicatos de enseñanza, principal grupo guerrillero... y, al mismo tiempo, se destaca el pesimismo que invadía a los profesionales de la enseñanza durante la visita a San Vicente del Caguán. Desgraciadamente, esta visión pesimista puede, en el contexto de violencia y ausencia de conversaciones actual, fundamentarse y multiplicarse. Parecen cada vez mayores las dificultades de lograr unos mínimos acuerdos para la búsqueda de las soluciones que necesita la educación colombiana.

### **4.3. La acción educativa española en el exterior**

Para componer todo el contexto educativo donde se analizan experiencias y se realizan propuestas es necesario conocer el Centro Cultural y Educativo Español “Reyes Católicos” de Bogotá. Para ello, en primer lugar, se hace un recorrido por la historia y situación actual de la acción educativa española en el exterior.

En los años setenta, como consecuencia de las necesidades planteadas por la emigración, se ponen en marcha las enseñanzas de lengua y cultura españolas para hijos de emigrantes a cargo del Instituto Español de Emigración. El modelo planteado en aquella época suponía la mera traslación del sistema vigente en España, en cuanto que la Ley General de Educación de 1.970 no contemplaba un marco específico para la educación en el exterior.

En los años ochenta se procede a la integración de toda la red de centros en el Ministerio de Educación y Ciencia, reordenándose, en particular, las aulas de atención a la población emigrante en las llamadas “Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas”.

En la década de los noventa se crea en Rabat el último centro perteneciente a la Red, se amplían los convenios con el estado de California, se extienden las secciones españolas en Europa Occidental y se firman acuerdos con países del Este de Europa para la creación de Institutos Bilingües.

La normativa específica al respecto está regulada por los Reales Decretos 1027/1993, de 25 de junio y 1138/2002 (BOE de 1-11-2002).

Dicha norma legal reconoce el *carácter singular* que dentro del sistema educativo español actual tiene este sector de la política educativa.

Sus *objetivos* son los siguientes:

- Facilitar a los españoles el acceso a la educación en el extranjero.
- Contribuir al mantenimiento de los vínculos culturales y lingüísticos de los residentes españoles en el exterior.
- Dar respuesta a las demandas de español como lengua extranjera por parte de la población no española.
- Contribuir a la difusión de la lengua y la cultura españolas.

-Potenciar la proyección de la educación, la cultura y la investigación española en el exterior.

La acción educativa en el exterior incluye la promoción y organización de distintos aspectos:

- Enseñanzas regladas no universitarias del sistema educativo español.
- Currículos mixtos de contenidos del sistema español y de los propios de otros sistemas educativos.
- Programas de apoyo, en el marco de sistemas educativos extranjeros, para la enseñanza de la lengua y la cultura españolas.
- Programas de apoyo a los intercambios en el ámbito educativo y de la investigación.

La promoción y difusión de la lengua y la cultura españolas en el exterior se enmarca dentro de las actuaciones del *Ministerio de Educación, Cultura y Deportes* en colaboración con el de *Asuntos Exteriores* y el *Instituto Cervantes*. El ámbito de atención del MECD se circunscribe a los niveles correspondientes a las enseñanzas no universitarias de los diferentes países en los que tenemos presencia institucional.

El Real Decreto 564/1.987 (antecedente del actual que regula la acción educativa en el exterior) dio estatuto legal a las Consejerías de Educación, dependientes orgánicamente de las respectivas Embajadas y funcionalmente de la Subdirección General de Cooperación Internacional del MECD, que a su vez, está enmarcada en la Secretaría General Técnica del Departamento.

Al frente de cada Consejería de Educación hay un Consejero nombrado por el Ministerio de Asuntos Exteriores, a propuesta del MECD. En función de las necesidades del servicio puede haber uno o más Agregados

de Educación y un Secretario General. Asimismo, en las Consejerías de Educación, y bajo la dependencia directa del Consejero, existe un equipo de asesores técnicos, cuyas funciones se centran en favorecer la proyección de la lengua y de la cultura españolas en los sistemas educativos de los países correspondientes. En buena parte de los países donde se desarrollan programas de educación española en el exterior hay Consejería de Educación y Ciencia. Los programas educativos dependen de la citada Consejería, si está constituida. En algunas naciones, funciona un equipo de asesores técnicos, aunque no exista Consejería de Educación.

#### **4.3.1. Organización de las Enseñanzas**

Dentro de la acción educativa española en el exterior se presentan los siguientes modelos (Salguero Coord., 2001):

##### **Centros docentes de titularidad del Estado español:**

Imparten sus enseñanzas conforme al sistema educativo español, en cuanto a la organización de las distintas etapas educativas. Asimismo, deben tener en cuenta el sistema educativo del país donde radique el centro, con el doble objetivo de asegurar una educación intercultural y garantizar la validez de los estudios en el sistema educativo español y en el del país correspondiente.

La enseñanza de la lengua española y la propia del país tienen un tratamiento preferente. De igual modo, el área social (Geografía e Historia) se adapta a las exigencias del entorno. De este modo, se pretende que el currículo aporte una visión integradora de la cultura española y la del propio país. El calendario y horario escolar siguen las normas del país en el que esté ubicado el centro. Se debe potenciar la realización de actividades

interdisciplinarios, interculturales y extraescolares tendentes a proyectar y difundir la lengua y la cultura españolas, coordinadas con los servicios culturales de las respectivas embajadas de España y, en su caso, con los centros del Instituto Cervantes. Los centros que imparten el bachillerato están adscritos a la UNED para la realización de pruebas de acceso a la Universidad, de modo que el alumnado procedente de estos centros pueda cursar sus estudios universitarios en cualquiera de las universidades españolas o del correspondiente país, sin otras limitaciones que las que establezcan las normas de acceso específicas en cada caso.

Los órganos de gobierno son los siguientes: Unipersonales: Director, Jefe de Estudios, Administrador y, en su caso, Vicedirector. Colegiados: Consejo escolar y Claustro de profesores. Cuentan con Consejo escolar cuando el número de alumnos de nacionalidad distinta de la española no supere el 50% y su composición se ajustará a lo establecido en el régimen general de los centros públicos en España, con la salvedad de que en lugar del representante municipal formará parte del mismo el Jefe de la Oficina Consular. En caso contrario, se establecerán fórmulas de participación de los distintos sectores de la comunidad educativa, adecuadas a las circunstancias de cada país. Los órganos de gobierno y los de coordinación didáctica (Departamentos y Comisión de Coordinación Pedagógica) se rigen por lo dispuesto con carácter general para los centros públicos españoles. En los centros integrados en los que se imparten enseñanzas de diferentes niveles o etapas del sistema educativo, los órganos de gobierno serán únicos para el conjunto del centro, pudiendo haber, más de un Jefe de Estudios.

La matrícula es gratuita para los alumnos españoles. Los no españoles deberán abonar una cuota en concepto de enseñanza, que será autorizada anualmente por el MEC. Todos los alumnos abonarán cuotas, igualmente autorizadas, por servicios, enseñanzas y actividades complementarias. El MEC establece o autoriza un régimen específico de

ayudas para el pago de estas aportaciones, así como becas y ayudas para estudios universitarios en España. En estos centros, además de los profesores españoles, destinados por concurso público, hay un grupo de profesores nativos contratados bajo el régimen ordinario del país.

En la actualidad, España cuenta con un total de 27 centros de estas características. De ellos, 15 son colegios de Educación Primaria, 10 son centros integrados de Educación Primaria y Secundaria o Bachillerato, 4 son institutos de Bachillerato o Secundaria y también existe un instituto de Formación Profesional. Se ubican en los siguientes países: Andorra, Colombia, Francia, Guinea Ecuatorial, Italia, Marruecos, Portugal y Reino Unido.

### **Centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español:**

Son el resultado de convenios con Administraciones extranjeras o con personas físicas o jurídicas, a través de fundaciones o sociedades legalmente reconocidas. Estos centros pueden impartir enseñanzas del sistema español o de los sistemas educativos de los países respectivos, con un componente adecuado, en este supuesto, de lengua y cultura españolas. Están dirigidos por funcionarios españoles de libre designación y tienen un régimen económico autónomo. Se rigen por las normas de organización y funcionamiento que establezcan los convenios correspondientes y los respectivos reglamentos de régimen interior. La mayoría del profesorado es nativo. Centros de estas características son el Colegio Hispano-Brasileño “Miguel de Cervantes” de Sao Paulo (Brasil) y el Colegio “Parque de España”, de Rosario (Argentina). El centro de Sao Paulo tiene el estatuto de “escuela particular” y ajusta su funcionamiento a lo establecido por la normativa educativa de Brasil y España. Su financiación es autosuficiente y genera sus propios recursos, que provienen fundamentalmente de las cuotas que abonan sus alumnos; si bien tiene establecido que el 10% de los mismos



debe poseer beca. En él se imparten enseñanzas de Educación Infantil, de Primer Grado (8 series) y de Segundo Grado (3 series). El currículo escolar es mixto y, al finalizar los estudios, los alumnos obtienen la doble titulación. El centro de Rosario tiene el reconocimiento de Fundación y se autofinancia con la cuota de servicio educativo que pagan sus alumnos. Sus enseñanzas se ajustan al modelo argentino y se articulan en dos ciclos: básico (3 cursos), con estructura semejante a la ESO y superior (2 cursos). Los estudios tienen una triple orientación: Humanística, Científico-Técnica y de Ciencias Empresariales. El profesorado español cubre las enseñanzas específicas de Tecnología, Ciencias Sociales y del Programa integrado de Lengua y Literatura. La superación de la totalidad de asignaturas de los diferentes cursos y ciclos conlleva la titulación de Argentina. El título español equivalente se debe obtener por la vía de convalidación.

### **Secciones españolas y secciones bilingües en centros de titularidad de otros Estados:**

Su existencia se justifica por la conveniencia de ampliar las posibilidades de recibir educación española en el marco de sistemas educativos extranjeros y por la importancia que estas experiencias tienen para la difusión de la lengua y la cultura españolas en los países en los que se ubican. Se rigen por las reglas internas de organización y funcionamiento de los centros de los que forman parte y por las establecidas bilateralmente con las autoridades de los países respectivos. En ellos se desarrolla un currículo integrado que comprende Lengua, Literatura y Geografía e Historia de España. El Ministerio de Educación, Cultura y Deportes español determina las condiciones académicas para la expedición de títulos españoles a los alumnos que hayan cursado estudios en estas secciones, sin perjuicio de la validez de dichos estudios en ambos países por la vía de convalidación. A estas secciones acude un número creciente de alumnos hispanohablantes radicados en el área de influencia de esos centros, así

como otros estudiantes que quieren perfeccionar su conocimiento de la lengua española. El profesorado español que está destinado en esas secciones se debe integrar plenamente en el Claustro del centro y debe tener un elevado nivel de conocimientos del idioma del país. Uno de los profesores españoles es el *jefe de sección*, equivalente al jefe de estudios, que tiene a su cargo 3 ó 4 profesores de distintos niveles.

El país que cuenta con un mayor número de Secciones Españolas es Francia. Tanto los alumnos españoles como los extranjeros cursan el *bachillerato internacional*. En Alemania se imparten enseñanzas en los dos idiomas, alemán y español, tanto en primaria como en secundaria. También hay secciones en Estados Unidos, Holanda e Italia. La administración educativa española, posiblemente, continuará creando nuevas secciones. Cabe también incluir en este apartado, el programa de “Profesores Visitantes Bilingües” en centros escolares de los Estados Unidos y Canadá. Este programa está recogido en los Memoranda de Entendimiento suscritos entre el Ministerio de Educación Cultura y Deporte de España y las autoridades educativas de Estados Unidos y Canadá. Mediante este programa, maestros y profesores de educación secundaria españoles, sean o no funcionarios, pueden concursar a puestos docentes en los dos países mencionados. Las plazas que se ofrecen están situadas en escuelas de enseñanza primaria y secundaria donde se imparten: programas de enseñanza bilingüe, enseñanza del español como segunda lengua, enseñanza del español como lengua extranjera y programas de inmersión del español.

### **Centros para la enseñanza de la lengua española como lengua extranjera en las Escuelas Europeas:**

Este programa, al igual que el anterior, está experimentando un notable crecimiento. Las Escuelas Europeas se crean en Luxemburgo en

1957, para atender a los hijos de funcionarios comunitarios y con la idea de contribuir al desarrollo de una Europa *multicultural y plurilingüe*. España se integró en estas escuelas en 1986. La línea pedagógica específica de las Escuelas se basa en los siguientes principios:

-Las enseñanzas se llevarán a cabo en las lenguas oficiales de los Estados miembros, fundamentalmente la formación básica.

-Se potenciará la adquisición de un profundo conocimiento de las lenguas vivas, con una especial atención a las interferencias lingüísticas de los alumnos.

-Habrá cursos comunes para alumnos de distintas nacionalidades de un mismo nivel, que, en principio podrían impartirse en cualquier lengua comunitaria.

-Se pondrá de relieve en los programas de estudio la “dimensión europea”.

-Se tomarán las medidas oportunas para facilitar la acogida de los estudiantes necesitados de una formación específica.

Las Escuelas donde existe Sección Española son: Bruselas I, Bruselas III., Luxemburgo y Munich. En ellas, las enseñanzas de los ciclos maternal (dos cursos) y primaria (cinco cursos) se imparten en su totalidad en lengua española. En secundaria (siete cursos) las diferentes áreas se imparten bien en español, bien en una de las lenguas vehiculares oficiales.

En las Escuelas Europeas donde oficialmente no está creada la Sección Española, se imparte español como lengua extranjera, y los alumnos hispanohablantes, en algunos casos, pueden recibir clases de español como lengua materna. La titulación (Bachillerato Europeo) sirve para que los

alumnos puedan incorporarse a la Universidad española y, en su caso, a la de otros países miembros de la Unión Europea.

El profesorado de las Escuelas Europeas se rige por un estatuto propio, de modo que los docentes españoles adscritos podrían permanecer en ellas hasta nueve años consecutivos.

### **Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas:**

A veces, como consecuencia de la dispersión de los alumnos, no es posible la integración de las enseñanzas de lengua y cultura españolas en los sistemas educativos de aquellos países que cuentan con una significativa colonia española. En esos casos, la Administración española intenta garantizar las enseñanzas complementarias de lengua y cultura españolas en aulas organizadas al efecto.

El Real Decreto 1027/1993 regula la unificación de estas aulas en unas entidades organizativas superiores, las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas, cuya creación y supresión compete al MEC, de acuerdo con el de Asuntos Exteriores. El principal objetivo es mantener y cultivar los vínculos lingüísticos y culturales con España por parte de los alumnos españoles escolarizados en los sistemas educativos de otros países.

Al frente de cada Agrupación hay un Director, designado libremente por el MEC entre los profesores destinados en el país, previo informe del Ministerio de Asuntos Exteriores. Sus funciones son representativas y de coordinación didáctica. El conjunto de profesores adscrito a la agrupación constituye el equipo docente de la misma.

Las citadas enseñanzas, no regladas, se imparten fuera del horario escolar regular, generalmente en locales cedidos por las instituciones educativas del país de residencia, fundamentalmente Centros públicos. Cada

grupo de alumnos recibe una media de 3 horas semanales. El profesor ha de cumplir un horario de 30 horas de dedicación a la agrupación, de las que hasta 21 pueden ser de docencia. Para ello, es habitual que deba desplazarse a distintos lugares. La participación de los padres de alumnos se articula a partir de una doble vía: por medio de los Consejos de Residentes españoles y a través del representante de cada aula, elegido democráticamente por el conjunto de padres. Las enseñanzas de lengua y cultura españolas se articulan en tres niveles: inicial (dos cursos), que orientará sus objetivos a la adquisición de los rudimentos de la comunicación en español y de actitudes interculturales; básico (cuatro cursos), de ampliación y desarrollo del anterior; y superior (cuatro cursos), cuya pretensión es que los alumnos alcancen una competencia comunicativa similar a la de un hablante español y adquieran, además, amplios conocimientos sobre nuestra cultura. Si al término de los diez cursos señalados no se hubieran superado los objetivos previstos, el alumno podrá permanecer un curso más en el aula, siempre que continúe escolarizado en niveles obligatorios del país de residencia. La adscripción del alumno a un determinado grupo se producirá atendiendo a su nivel de competencia lingüística y madurez personal, y su promoción dependerá de la superación de los objetivos correspondientes, sin que se establezca una edad mínima para ello.

Para llevar a cabo lo señalado en párrafos anteriores, el MEC estableció por Orden de 14 de abril de 1997 el currículo de las enseñanzas de lengua y cultura españolas para alumnos residentes en el extranjero. La superación de los objetivos generales mínimos marcados en el currículo de lengua y cultura españolas para el nivel básico le será reconocida al alumno mediante acreditación firmada por el Director de la agrupación. La del nivel superior, tras una prueba final de estudios, permite la obtención del Certificado de Lengua y Cultura Españolas expedido por el ministerio español.

En la actualidad hay una acusada tendencia al descenso del número de alumnos que asisten a este programa, ya que la población escolar emigrante es mayoritariamente de segunda o tercera generación y, por lo tanto, está habitualmente escolarizada en el sistema educativo del país de origen y, tampoco se ha conseguido proporcionar a esos alumnos unas enseñanzas integradas de lengua y cultura españolas en su centro habitual de estudios.

**Otros programas de extensión del español en los que colabora el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes:**

De una forma intermedia entre las actuaciones indicadas en los apartados anteriores y las derivadas de las iniciativas de otros países, hay al menos cuatro programas en los que el MEC tiene alguna presencia:

-Institutos Bilingües, de titularidad extranjera, del Este de Europa (Polonia, Bulgaria, Rumania, Eslovaquia, Polonia, Chequia) Licenciados españoles, seleccionados por nuestra administración educativa y contratados por los países mencionados, imparten clases en español. Los asesores técnicos adscritos a las respectivas Embajadas coordinan estos programas.

-Auxiliares de conversación, en Europa y Estados Unidos, para maestros y recién licenciados o estudiantes de los últimos cursos de carrera, todos ellos de filologías modernas.

-Intercambio “puesto a puesto” entre funcionarios docentes de idiomas modernos con sus homónimos de Alemania, Francia y Reino Unido.

Los diplomas de español como lengua extranjera son títulos oficiales, acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español, que otorga el MECD:

-El Certificado Inicial de Español.

-El Diploma Básico de Español.

-El Diploma Superior de Español.

La responsabilidad científica de la elaboración y evaluación de los exámenes para la obtención de los Diplomas está a cargo de la Universidad de Salamanca. El Instituto Cervantes se encarga de la gestión de las pruebas para la obtención de los diplomas: publicidad de las convocatorias, gestión de las matrículas y su tratamiento informático, recaudación y control de los fondos obtenidos por este concepto y funcionamiento de los tribunales de examen. Por el momento existen dos convocatorias anuales y en la actualidad se realizan pruebas en más de 40 países.

#### **4.3.2. Descripción del Centro Cultural y Educativo Español “Reyes Católicos”**

El Centro Cultural y Educativo Español "Reyes Católicos" es un centro de titularidad del Estado Español en Bogotá (Colombia). Es un centro integrado y mixto (55% de niños y 45% de niñas). Tiene diferencias del resto de centros españoles y colombianos que se derivan de la nacionalidad de los alumnos, de un medio socio-cultural especial y particularidades específicas de muchas de sus familias.

El 47% del alumnado es de nacionalidad colombiana, el 25% de nacionalidad española y un 26% tiene ambas nacionalidades. De los

españoles y españolas el 44% pertenece a familias que se han trasladado a este país por motivos laborales, pero no tienen en él residencia fija ni vínculos familiares. Esto hace que el alumnado del Centro no sea muy estable (el 38% no ha comenzado en él sus estudios) y, por ello, su nivel académico es heterogéneo. Son bastantes las familias españolas que han vivido en otros países antes de venir a Colombia.

No puede decirse que la diferencia de nacionalidad cree problemas graves de convivencia, pero sí debe tenerla en cuenta el profesorado, por la diferente forma de trato en los dos países. Mucho más suave y cortés en Colombia. El ritmo de trabajo tampoco es el mismo. Algunos alumnos y alumnas recién llegados tienen dificultades con el castellano y al mismo tiempo proporcionan una gran riqueza cultural al resto. En el curso 2001-2002 en los dos grupos del último grado (2º de bachillerato) se encontraban dos alumnas de la antigua URSS, rusa y ucraniana, un alumno griego, otro sudafricano, una ecuatoriana y una panameña.

Aunque existen diferencias económicas entre los alumnos y alumnas del Centro, pertenecen a familias con alta formación académica. Así, tienen estudios universitarios superiores el 76% de los padres y el 64% de las madres. Aunque hay comerciantes, la mayoría de los padres y madres del colegio son profesionales. Destaca el número de profesores (el 13%). Esta formación de las familias hace que la totalidad del alumnado piense seguir estudios universitarios después del bachillerato. La mayor parte de ellos quiere estudiar en Colombia, pero hay un 31% que lo piensa hacer en España y un 23% en Estados Unidos.

Es destacable que, para las familias, el centro presente un perfil "liberal-progresista" en relación con los otros centros internacionales y con los colombianos, (menos presencia de signos disciplinarios como: formación del alumnado en la entrada, izadas de bandera diaria, trato distante entre



profesorado, alumnado y familias), esto produce que muchas familias estén dentro de un abanico ideológico progresista (muchos padres y madres son profesores de la Universidad Nacional, pertenecen a movimientos sindicales de profesionales y hay una presencia significativa de antiguos militantes del movimiento guerrillero M-19).

La casi totalidad de los padres y el 65% de las madres trabaja fuera de casa. Los bajos salarios del país en relación con la carestía de vida obligan a buscar varios empleos. Se pierde una gran cantidad de tiempo por la congestión del tráfico y las grandes distancias de esta ciudad. Todos estos factores hacen que los progenitores dispongan de poco tiempo para atender y supervisar el trabajo de sus hijos y/o hijas, que en muchos casos, dado lo económico que resulta el trabajo doméstico, se educan con las empleadas del hogar que los miman en exceso. Puede decirse que en líneas generales son inútiles para las labores caseras y, por ello, desmañados en muchos casos.

Otro problema de los estudiantes del centro es que en un alto porcentaje viven con sólo uno de sus progenitores (el 31%). Existen muchas familias "distintas". (Por ejemplo, uno de los progenitores con su nueva pareja y los hijos de ambas uniones). Es bastante frecuente que el padre ausente viva en otro país lo que le incapacita para controlarlos.

La extrema peligrosidad de esta ciudad hace que los alumnos y alumnas del centro tengan que ir acompañados de sus familiares a todos los sitios, que no salgan solos a la calle, que tengan un conocimiento muy escaso de su ciudad, y por supuesto, del resto del país, ya que viajar es muy complicado. Por eso los estudiantes son poco independientes, pasan mucho tiempo en casa viendo televisión y hablando por teléfono (el 34% habla más de una hora diaria), y tienen pocos amigos fuera del centro escolar. Este

hecho, unido a su mucha afectividad, tiene como compensación positiva la integración afectiva dentro de la Comunidad Educativa.

En cuanto a la **organización** del Centro Cultural y Educativo “Reyes Católicos” se encuentran algunas diferencias con la organización de los centros públicos en España según la normativa vigente y los Reglamentos Orgánicos de colegios e institutos (Real Decreto 83/1.996 y Órdenes ministeriales de 29-6-94 y 29-2-96, así como la Orden del 28-2-96 que regula la elección de Consejos Escolares y órganos unipersonales de los centros públicos). Para analizar esas diferencias se opta por seguir los apartados de dichos documentos oficiales.

### **Órganos de gobierno:**

En los centros del exterior con titularidad del Estado Español cuyo alumnado español no llega al 50% como es el caso del C.C.E.E. Reyes Católicos no se constituye Consejo Escolar. Existe un Consejo de dirección con igual composición y elección de sus miembros entre la Comunidad Educativa: familias, profesorado y alumnado, pero entre sus funciones no existe la elección de la dirección que la realiza la Administración Española. Así mismo en este centro se contempla la figura de la vicedirección, este cargo está casi ausente de la totalidad de los centros españoles, aunque algunas administraciones estudien su nueva implantación. En este centro su tarea es primordial dado que, como su nombre indica, es un centro cultural abierto a la sociedad colombiana con multitud de actos como: conferencias, festivales de cine y teatro, actuaciones de música y danza, etc.

En el Centro existen dos jefaturas de estudios, para educación infantil y primaria la primera y para secundaria y bachillerato la segunda. Las competencias de los cargos unipersonales son las mismas que en los centros en España.

Dispone el C.C.E.E. "Reyes Católicos" de una administradora y siete miembros del personal no docente administrativo y de servicios además de bastantes personas contratadas para: servicios técnicos, cocina y comedor, limpieza, vigilancia y transporte.

El claustro está formado por 48 profesores y profesoras, seis de nacionalidad colombiana y 42 española y tiene el carácter, composición, funcionamiento y competencias similares a los centros en España.

En cuanto a los órganos de coordinación docente: No se contempla en el C.C.E.E. "Reyes Católicos" el departamento de actividades complementarias y extraescolares y sus funciones las realiza la vicedirección, aunque dada la magnitud y complejidad del centro y la gran cantidad de actividades realizadas sería necesario.

El Departamento de Orientación comenzó sus actividades el curso pasado y tiene gran relevancia en el centro. El Departamento de Orientación, como se presenta en la legislación española vigente es un órgano de coordinación pedagógica en los centros de Secundaria con una actuación sistémica en el centro y pretende ser fuente de información, favorecer la reflexión, generar mecanismos de resolución de problemas y colaborar en las tareas de la Comunidad Educativa.

En el C.C. E.E. Reyes Católicos" se cuenta con una plaza de la especialidad de Psicología y Pedagogía y aún no se han incorporado el resto de componentes que indica la ley, que tratándose de un centro integrado, debería de contemplar especialistas de Infantil y Primaria. Esta dificultad se trata de salvar estableciendo las coordinaciones necesarias para posibilitar que las actuaciones del D.O. lleguen a todo el centro. El D.O. establece un nudo de relaciones con alumnado, familias, equipo directivo, profesorado a través de CCP, tutorías y equipos docentes e instituciones externas. Los

ámbitos de trabajo propios del D.O., definidos por la Circular de la Dirección General de Renovación Pedagógica del MEC, de 27 de julio de 1993, son:

- La Coordinación de la acción tutorial
- La Orientación Académica profesional
- El apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje

Existen en el centro la casi totalidad de departamentos de áreas y materias (ciclos formativos no se imparten), con sus respectivas jefaturas. Una peculiaridad es que mayoritariamente dado el número de grupos y de alumnos y alumnas los departamentos son de carácter unipersonal.

El gran reto de los departamentos y del centro en general es la coordinación vertical entre las etapas y la incorporación de profesorado de Primaria e Infantil a los departamentos para asegurar la coherencia curricular.

Los ciclos de Primaria funcionan con un coordinador y la Comisión de Coordinación Pedagógica está formada por la dirección, las jefaturas de estudios, los jefes de departamento y los coordinadores de ciclo. Las funciones de la CCP son las mismas que las de cualquier centro en España.

Las juntas de profesores funcionan en secundaria, sobre todo durante las sesiones de evaluación. En los horarios de primaria e infantil se contemplan las reuniones de ciclo y nivel. Así mismo cada grupo tiene un tutor o tutora designado y con las funciones que la ley determina.

En cuanto a la Autonomía Pedagógica hay que tener en cuenta que la nomenclatura de los planes institucionales cambia en el C.C.E.E. "Reyes Católicos" y aunque los contenidos son similares a los documentos institucionales de cualquier centro español, se contempla, de acuerdo con la legislación colombiana el P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional similar al

Proyecto Educativo de Centro y que recoge también los aspectos curriculares que se presentan en los Proyectos Curriculares de Etapa) y el Manual de Convivencia (Reglamento de Régimen Interno). Estos documentos están realizados y consensuados en el Centro y cada año se revisan. Las programaciones didácticas las ha realizado cada Departamento y cada año en el Plan Anual se matizan.

Los delegados y delegadas del alumnado se eligen cada año y la Junta realiza sus reuniones y funciones de acuerdo con la normativa. Es relevante la figura del "Personero" que según la legislación colombiana se elige entre todos los alumnos y alumnas y representa a la totalidad en los actos oficiales. En el C.C.E.E. Reyes Católicos el personero asume los acuerdos de la Junta de delegados y delegadas.

Existe una Asociación de padres y madres muy activa y participativa que organiza multitud de actividades.





## **CAPÍTULO V**

### **EDUCAR PARA LA PAZ: ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN**





***El maestro es mediador con respecto al ser en tanto crece, y crecer para lo humano es no solo aumentar sino integrarse. (...) El crecimiento humano parte de un germen que se va convirtiendo en una forma orgánica (...), y es justamente ahí donde se ejerce la acción del maestro, de donde arranca y donde vuelve una y otra vez ese movimiento circular que describe toda acción mediadora. Y así el maestro al serlo del ser humano en tanto que es un ser que crece (...) es mediador ante todo y sobre todo del ser mismo.***

***La vocación de maestro es la vocación entre todas la más indispensable, la más próxima al (a) autor(a) de una vida, pues que le conduce a su realización plena.***

**María Zambrano**

***..Pero llegarán***

***los atletas que hace tiempo esperamos***

***y ocuparán***

***el ancho horizonte con luz de dignidad.***

***Atletas de la paz, de las ideas,***

***Atletas del sueño de un mundo mejor***

***Atletas del corazón fraterno, de los sentimientos***

***Atletas de la buena intención.***

***¡Estos son los que esperamos!...***

**“Un pont de mar blava”. Luís Llach y Miquel Martí i Pol**



En este capítulo se presenta una reflexión sobre el camino para construir una cultura de paz desde la educación. En primer lugar se plantea la cuestión en Colombia y se presentan las valiosas opiniones recabadas de personas, con diferente grado de implicación en el proceso de paz colombiano y en la educación para la paz. Por otra parte, se presentan algunas de las acciones más relevantes que se están realizando en el país y se valoran las actuaciones promovidas por el Departamento de Orientación del C.C.E.E. "Reyes Católicos" de Bogotá.

Por último, se presentan diversos aspectos metodológicos de la educación para la paz y algunas propuestas para su desarrollo en el contexto español.

### **5.1. Hacia una cultura de paz en Colombia**

La denominada "cultura de paz" y "la educación" tienen muchas implicaciones mutuas. La educación es el instrumento más valioso para construir la cultura de paz, pero a su vez, los valores que esta inspira deben constituir los fines y los contenidos básicos de tal educación. Si la construcción de la cultura de paz a través de ese "conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida" constituye la clave del potencial creador de la ciudadanía universal, la educación es la herramienta que puede configurar y guiar el desarrollo de ese potencial, y al mismo tiempo orientarlo adecuadamente.

La educación es posiblemente el agente más poderoso para el cambio cultural y para el progreso social pues permite por un lado el desarrollo integral de la persona y la concienciación sobre las problemáticas sociales; así como facilita por otro, la búsqueda y puesta en práctica de las soluciones adecuadas.

La cultura de paz, resultado de un largo proceso de reflexión y de acción es fruto de una actividad prolongada a favor de la paz en distintos contextos históricos y geográficos, constituye un elemento dinamizador, abierto a las constantes y creativas aportaciones que se hagan. La educación en este proceso ocupa un papel relevante, gracias a ella, las sociedades alcanzan mayores cotas de desarrollo humano, superan los prejuicios y estereotipos que segregan y separan, establecen relaciones basadas en la cooperación y la participación, aprehenden y comprenden el mundo diverso y plural, se desarrollan las habilidades y capacidades necesarias para comunicarse libremente, se fomenta el respeto de los derechos humanos y se enseñan y aprenden las estrategias para resolver los conflictos de manera pacífica.

Esto conlleva un cambio en la pertinencia de la educación ofrecida por los sistemas educativos actuales en cuanto a sus funciones de socialización, de anticipación al cambio y la humanizadora o pacificadora. Si bien las dos primeras atienden a las dimensiones tradicionales de la educación, la tercera función representa un nuevo paradigma para los sistemas educativos, pues se trataría de planificar la educación de manera más compleja atendiendo a la exigencia de un aprendizaje ciudadano permanente donde la transmisión de los conocimientos no es tan importante como la construcción y difusión de los mismos; y, por otro lado, el establecimiento de una red entrelazada de momentos donde se aprende dando respuesta a problemas de carácter más universal. La función liberadora o humanizadora exige, por consiguiente, la concepción de un modelo de educación abierto y plural, no restringido únicamente a los centros educativos.

Cecilia Braslavsky, (2001) señala como desafíos de la educación para el siglo XXI. (Se pueden considerar como una propuesta complementaria, incluida en parte, a las aportaciones de Morin E., 2001 expuestas en el capítulo II):

-La existencia de una sociedad con dos velocidades y por tanto con dos tipos de ciudadanos (los que se benefician de la producción de bienes y servicios y los que quedan excluidos) exige garantizar una educación de una calidad tal que permita a todos aprovechar los bienes de la sociedad y buscar, al mismo tiempo, alternativas para que las desigualdades no existan.

-La presencia de nuevas formas de violencia relacionadas con este tipo de sociedad emergente, la marginación o la diversidad cultural impone un modelo educativo capaz de establecer un diálogo intercultural sincero y gestionar pacíficamente los conflictos.

-El conocimiento progresa a gran velocidad y cambia en su estructura, por lo que la educación no puede quedar anclada en la transmisión de un conocimiento desfasado que no es funcional en los momentos actuales.

-La democratización de las sociedades exige que la educación sea más participativa y democrática, abierta a la comunidad más próxima.

La educación, ante estos desafíos, debe preparar al individuo para el trabajo en una sociedad no siempre cohesionada, hacerle apto para realizar su papel de ciudadano y desarrollarle como ser humano, pero es obvio que en los momentos actuales esta educación no puede quedarse reducida al marco de los centros educativos, porque los objetivos de la educación y el proceso educativo que requieren la sociedad y la propia cultura de paz son de tal complejidad que ninguna institución educativa podría ser suficiente para realizar aisladamente esta tarea. La única solución consiste en reestructurar la sociedad de tal manera que pueda comprometer a todos sus segmentos y a todas las instituciones en este proceso: medios de

comunicación, administraciones públicas, asociaciones sindicales, colectivos ciudadanos, organizaciones no gubernamentales...

La cultura de paz no será fruto de una reforma educativa amplia que la fije como objetivo prioritario, sino una tarea de toda la sociedad.

En el proceso de búsqueda de esa consecución de una cultura de paz se presenta el caso colombiano. Reconociendo que la escuela hoy no es, ni en Colombia ni en España, el espacio de socialización por excelencia y no logra fortalecer y construir los valores de convivencia, de diálogo y de justicia entre los sujetos, se puede afirmar que en el contexto colombiano la escuela tiene un peso importante en cuanto a lugar de encuentros afectivos. La inseguridad de otros espacios reduce a la escuela la posibilidad de encuentros y relaciones en determinadas edades. Por otra parte, el contexto, ya apuntado en el capítulo III, los valores predominantes y la excesiva utilización, con diferentes significados, de la palabra paz dificultan lo que, por motivos obvios, debería ser el eje central de todos los esfuerzos educativos: La educación para la paz.

La propia disposición ideológica de los docentes más “progresistas” y que trabajan la pedagogía de la paz dispuestos a incluir “El Conflicto” y “los conflictos” en las aulas varía entre: los cercanos a “la neutralidad en el conflicto” tildada de paralizante por colectivos más cercanos a una “beligerancia por la paz”, a su vez sospechosos de veleidades guerrilleras por apoyar todos los procesos de paz. Si se considera, como el pedagogo brasileño Paulo Freire, que el quehacer del maestro en la escuela es pedagógico-político y, por consiguiente, no puede ser neutro, la idea de neutralidad no debe neutralizar todo aquello que genere conflicto llevando al alumno y al maestro a posiciones falsas de no implicación. *“Por eso desde un punto de vista crítico y con una visión histórica tanto para América Latina como para el Tercer Mundo, Freire piensa que no solamente la capacitación*

*técnica, sino cualquier otra dimensión educativa popular (...) tiene que estar asociada a este esfuerzo". (Monclús 1988:108).*

Habría que distinguir la neutralidad pasiva, por omisión, de la neutralidad activa que facilita el debate en la escuela de un determinado tema controvertido y de las posiciones enfrentadas en relación a él, pero renunciando el educador o la institución a influir en que el educando se decante por una opción determinada. En el caso de los defensores de "la neutralidad en el conflicto", no nos referimos a ninguna de las dos "neutralidades citadas", su propuesta es beligerante a favor de la neutralidad. Ambas posturas están actuando conjuntamente en muchos aspectos y aún reconociendo la importancia de los matices coinciden en algunas propuestas.

#### **5.1.1. Algunas opiniones significativas**

Parecía necesario, recoger algunas opiniones de personas relevantes que pudieran aportar su punto de vista sobre el camino hacia una cultura de paz y la especificidad del caso colombiano. Las técnicas cualitativas sirven a las investigaciones de discursos (aquello que los sujetos dicen o manifiestan espontáneamente: desde una simple palabra en posición de frase hasta una extensa exposición oral o escrita dirigida a otro), en cuanto expresión manifiesta de los deseos, creencias, valores y fines del sujeto hablante, pero escapan en su nivel máximo de profundidad y articulación al enfoque cuantitativo, y exigen ser "*comprendidos e interpretados*" (Ricoeur, 1975:63).

Las aportaciones son de gran riqueza y se muestran algunas muy significativas. Se recogieron respuestas, a seis preguntas previas, de treinta personas con diferente grado de implicación en la consecución de una cultura de paz y/o en la realidad colombiana.

Como se exponía, en las técnicas cualitativas se enfatiza la obtención de información referida básicamente a percepciones, actitudes, opiniones,



significados y conductas. Son de gran complejidad las técnicas donde el investigador hace una inmersión en el contexto y ha llegado a formar parte del mismo, por lo que da descripciones de los acontecimientos, de las personas, interacciones entre ellas, etc. La ventaja es, que se tienen vivencias de primera mano, que permiten acercarse a la comprensión de la complejidad de la situación.

Se han planteado diversas dificultades metodológicas, entre ellas:

- La encuesta se realizó durante el primer semestre del año 2003 y el resto del trabajo ya estaba muy avanzado lo que ha podido marcar una cierta "dirección" de las preguntas, desde "dentro" del contexto, que pudiera afectar a la fiabilidad. Afortunadamente las personas que contestaban, en la mayoría de los casos, supieron muy bien obviar la intencionalidad.

- La muestra pretendía recoger opiniones de personas implicadas en el proceso colombiano, pertenecientes a las organizaciones de paz y del mundo de la educación. La mayor o menor "cercanía" al entrevistador ha sido un elemento desencadenador de mayor o menor premura, amplitud y profundidad en las respuestas.

-Algunas respuestas se recogieron directamente en entrevistas. (Resulta evidente que la máxima interacción personal posible entre el "sujeto investigado" y el "sujeto investigador" se produce en la situación de entrevista abierta, una entrevista libre en la que se pretende *"profundizar en las motivaciones personalizadas de un caso individual frente a cualquier problema social"*. (Ortí, A.,1986:178). En estas entrevistas se recogían fielmente las respuestas a las seis preguntas del cuestionario, lo que cerraba la entrevista. Para obtener otras respuestas se utilizó el correo electrónico y el teléfono lo que también ha producido distinto "peso" en las respuestas.

-Una técnica de investigación social como el cuestionario abierto, que en determinadas circunstancias podría ser una técnica con resultados cuantitativos, en este caso, es de difícil categorización y necesita de un rastreo minucioso en todas las respuestas para no perder ninguno de los matices. Es por ello por lo que se presentan respuestas completas.

A pesar de las dificultades expuestas, las respuestas tienen un gran valor en el camino hacia una cultura de paz. Cuestionario:

1. ¿Cuál ha sido su relación personal con el trabajo por la Paz?
2. ¿Cómo valora el momento que estamos viviendo de una guerra “preventiva” e “inevitable” transmitida por los medios de comunicación para avanzar en la consecución de una cultura de Paz?
3. La última reunión del G8 (las siete principales potencias económicas del planeta y Rusia) estimó por primera vez que había que “humanizar” la mundialización. Así mismo se pueden considerar como avances el foro de Porto Alegre y la creación del Tribunal de Justicia Internacional. La cruz de esta moneda pueden ser las reacciones y utilización de los lamentables acontecimientos del 11 de septiembre en USA. ¿Qué opinión le merecen estos acontecimientos y que posibilidades pueden abrir de un futuro de paz y justicia?
4. ¿Cómo podemos relacionar estos acontecimientos con la situación actual de Colombia?
5. Tras las manifestaciones mundiales del 15 de marzo, el 23 de marzo de 2003 el buscador Google presentaba, exclusivamente en las páginas en castellano, un total de 14.300 convocatorias contra la guerra ¿Cuál le parece puede ser el nuevo papel de los ciudadanos ante la revolución de Internet y la repercusión de los nuevos accesos a la información para la consecución de una cultura de Paz?
6. Desde un trabajo de Pedagogía de Paz que algunas personas pretendemos ¿La palabra Paz no puede remitir a algo “manido” y poco significativo por su uso desde el poder, los medios de comunicación, movimientos sociales, etc. ?¿ Qué aspectos, a su juicio, pueden ser interesantes para un trabajo preventivo contra la violencia y en la Educación para la Paz en los centros escolares?

Diez respuestas:

-José Otty Patiño Hormaza, nacido en Buga, departamento del Valle del Cauca, República de Colombia, estudió arquitectura en la U. del Valle. Posteriormente hizo parte de la fundación del M-19 y militó en él hasta su desmovilización. Fue constituyente en el 91, se graduó como profesional en Ciencias Políticas y resolución de conflictos en la U. del Valle (Noviembre del 2002). Actualmente preside el Observatorio para la Paz, y coordina el programa de gestación de Observatorios regionales de Paz.

*1. Como dirigente del M-19 participé en la firma de los acuerdos que esta organización hizo con el Presidente Belisario Betancur en 1984. Estos acuerdos que contemplaban una tregua y unas garantías para un “Diálogo Nacional” para discutir y plasmar un Pacto entre todos los colombianos se vieron frustrados por múltiples circunstancias, pero especialmente por: 1. La ausencia de un diseño claro. 2. La falta de liderazgo de Betancur al interior del Estado. 3. Su creencia en que la paz era sólo un problema de voluntad e iniciativa política. 4. La muerte accidental de Jaime Bateman que creó serias dificultades en la dirección del M-19. 5. La mentalidad del estamento militar, el cual valoraba que “la paz de Belisario” era un segundo aire a una guerrilla derrotada, y se dedicó a hostigar a las fuerzas guerrilleras con el argumento de que no podían existir sitios vedados para la presencia de la Fuerza Pública. Sin embargo, esta experiencia frustrada nos fue muy útil en el segundo y definitivo esfuerzo para una paz negociada con el Presidente Barco. Desafortunadamente, fue una paz parcial. Por ello, yo, como la mayoría de los desmovilizados, desde ese entonces –la firma de los acuerdos en 1990, nos convertimos en activistas de la paz en Colombia. En ese lapso he participado como Constituyente en la Asamblea que –elegida popularmente- promulgó la nueva Constitución Colombiana. También fui parte de la comisión que asesoró los diálogos del Gobierno con las FARC y el ELN en Caracas. Actualmente presido el Observatorio para la Paz, una corporación sin ánimo de lucro, cuyo objetivo es convertir en conocimiento las experiencias de paz en Colombia. Como tal, tenemos tres líneas de trabajo: pedagogía de paz, seguimiento y análisis de procesos de paz y convivencia, además de un programa que hemos llamado “Muro contra la barbarie” cuya finalidad es que la población asuma como propio el DIH y demás instrumentos de protección para los civiles inermes, los cuales constituyen la mayor parte de las víctimas del conflicto colombiano.*

*2. Indudablemente, a nivel mundial, hay un ambiente belicista que ha aprovechado con mucha habilidad el gobierno norteamericano para incrementar su intervención en el Medio*

Oriente. Este ambiente belicista se disparó después del atentado terrorista del 11 de Septiembre. El Presidente Bush y su cúpula de gobierno, vieron en ello una magnífica oportunidad para desatar una política intervencionista muy agresiva con el pretexto de combatir, castigar y aniquilar a los terroristas. Por supuesto, esto ha significado un enorme retroceso en el desarrollo de una cultura de paz. La polarización que se empieza a vivir de nuevo en muchos rincones del planeta contra el intervencionismo norteamericano dificulta el desarrollo de un discurso para la convivencia pacífica entre las naciones y los pueblos. En Colombia, coincide esta situación mundial con la llegada al gobierno de Álvaro Uribe, un duro crítico del proceso de paz adelantado por las FARC y el gobierno de Andrés Pastrana. La verdad es que los nulos avances que tuvo ese proceso que se realizó dentro de una amplia zona de despeje concedida por el gobierno a los insurrectos, sin que se hubiese pactado un cese temporal a las acciones armadas, fueron irritando a una opinión pública nacional que vio en esos diálogos una burla a la voluntad de paz de los colombianos y del propio gobierno nacional. De modo que la elección de Uribe, quien ganó en la primera vuelta consiguiendo más del 50% de los votos, avaló el camino de la confrontación armada con las guerrillas y aplazó la solución negociada. La verdad es que el baño de sangre que está sobreviniendo no solucionará, antes aumentará, la complejidad del conflicto armado en Colombia, atravesado por la economía de las drogas ilícitas, por el crecimiento de los grupos paramilitares, por las prácticas de los secuestros, las masacres, los desplazamientos forzados, en fin, un conflicto desnaturalizado y degradado en todos sus actores, un Estado que no ha podido consolidar el mandato constitucional de 1991 y unos partidos políticos tradicionales completamente atrasados en su mentalidad, sus costumbres y sus programas.

3. Es indudable que una globalización económica que no contempla las profundas desigualdades de las naciones y los pueblos es una política que sólo conduce a aumentar esas desigualdades y a paralizar el desarrollo mundial. Sin embargo, no todos los males provienen de allí. La reacción imperial frente a los acontecimientos del 11 de Septiembre revelaron el trasfondo político de la liberalización económica. Un mundo sin fronteras para la penetración de las potencias y un mundo lleno de obstáculos para los indigentes del tercer mundo. No es posible “humanizar” este nuevo apartheid. La construcción de un nuevo orden mundial, después de la caída del muro, no puede ser dictado desde Washington, ni siquiera desde el G8. Pero es lo que está sucediendo. Los dirigentes de América Latina no se han apercebido todavía del nuevo desafío mundial, tratando de paliar las crisis internas de sus respectivos países. La ONU, por su parte, como avance de la civilización frente a la guerra, fue duramente golpeada por la invasión a Irak. Al parecer, hoy no hay espacio para una globalización cimentada sobre la comunidad de las naciones. La Corte Penal Internacional, esperanza de una “Justicia Universal”, ha quedado también aplazada por los afanes de un imperio que se abroga el derecho de agresión, uno de los delitos penados por dicha Corte.

*De modo que la esperanza que constituyeron los eventos que usted menciona hoy se ha derrumbado por la acción inmisericorde del poder imperial.*

*4. El Presidente Uribe ha tratado de conectarse con el “boom” de la guerra antiterrorista, pretendiendo “colincharse” como aliado de Estados Unidos en esa nueva cruzada. Sin embargo, el Departamento de Estado de Estados Unidos ha establecido que el problema en Colombia fundamental sigue siendo el narcotráfico. A pesar de que el Departamento de Estado ha caracterizado como terroristas a las FARC, al ELN y a las AUC (grupos paramilitares comandados por Carlos Castaño), EEUU ve el terrorismo en Colombia como un fenómeno subsidiario al tema de las drogas y a la incapacidad de la clase dirigente colombiana para afrontar con seriedad este problema del narcotráfico. Por lo demás el estado norteamericano desconfía de Uribe, pese a las muestras de sumisión que el presidente colombiano ha dado. La crisis colombiana en el tema de la confrontación armada está además agravada por una crisis económica que tiene claras manifestaciones en la recesión y en el déficit fiscal. También por una crisis política que el gobierno actual intenta solucionar con un referendo cuyo contenido ha desvirtuado la intención inicial de alcanzar una profunda reforma política. Dicha reforma ha quedado finalmente impulsada por la propia clase política, en su afán de seguir manteniendo el poder.*

*5. Es indudable que la revolución tecnológica de linternet presentara una nueva realidad del planeta. Esto no sustituye la presencia real de ciudadanía en las calles protestando contra la guerra. Pero puede ser un magnífico aliado. En Colombia, el oscuro panorama que actualmente estamos viviendo, nos sustrae bastante de esa corriente universal de los pueblos contra la guerra.*

*6. Es cierto. La palabra paz puede agotarse si solamente se remite a una sola significación. En Colombia, por ejemplo, donde sufrimos un conflicto armado alimentado y que a su vez alimenta una situación generalizada de violencia, la paz debe tener un significado más amplio, ligada al logro de la convivencia como solidaridad y resolución pacífica de los conflictos, de la protección de los sectores más vulnerables, de una seguridad basada en la satisfacción y no en la fuerza, de una gobernabilidad cuya base debe ser la legitimidad de los líderes, la transparencia de los mecanismos electorales, la justicia al alcance de todos. En fin, en Colombia la paz se ha identificado solamente con las conversaciones y los acuerdos de paz y este reduccionismo, genera impotencias al ciudadano que ve la paz dependiendo únicamente de la voluntad de los actores armados y del gobierno. Darle nuevas dimensiones a la paz debería ser una de las tareas de los que aspiramos a conseguirla. Ello facilitaría una pedagogía de la paz, más basada en la crítica a la violencia. La paz ha estado más pensada como un opuesto a la guerra. Toca pensarla en unos*

*términos más amplios como un desajuste social que afecta a las personas, a las comunidades, a los países. Este desajuste se manifiesta también en mentalidades, en conceptos filosóficos e incluso en ordenamientos jurídicos que preservan la violencia e incluso la alimentan. Hay que revisar todo eso.*

**- Margarita Zalzman. Psicóloga colombiana. Bogotá.**

*1. En realidad no he tenido una relación personal con el trabajo por la paz. Durante el gobierno del presidente Turbay participé en unas reuniones de Amnistía Internacional en París, para poner en conocimiento de esa organización algunos atropellos a los derechos humanos.*

*2. Considero que es muy poco objetiva la información que suministran los medios de comunicación y se nota una clara manipulación de éstos, tanto del lado de los agresores como de los agredidos. Es más una guerra de la desinformación, por lo tanto en este momento no creo que sean una base para fomentar una cultura de paz.*

*3. Es innegable que los hechos ocurridos el 11 de septiembre causaron un impacto mundial y fuera de algunos países que mostraron su satisfacción, en el resto del mundo hubo verdadero repudio. Este acontecimiento extremó la postura unilateral norteamericana, que desconoce organismos como el tribunal de Justicia y como se vió últimamente, ignorando a las Naciones Unidas. Esto me lleva a pensar que mientras no exista una fuerza unificada y cohesionada que contrarreste la postura estadounidense será difícil abrir un camino hacia la paz.*

*4. Desde que el gobierno colombiano declaró a los grupos insurgentes como terroristas, tiene el aval de los Estados Unidos para tratarlos como tales.*

*5. Frente a esta pregunta pienso que se debe tener en cuenta cual es la población que en Colombia tiene acceso a la Internet, por lo cual considero que este medio aquí no tiene las mismas implicaciones que en los países desarrollados y por lo tanto no es el mejor vehículo para la consecución de una cultura de paz.*

*6. Es evidente que sólo a través de la educación se puede llegar a la convivencia pacífica. Por esto es importante que dentro del currículo escolar se incluyan talleres para el manejo y resolución de conflictos, aceptación de la diversidad étnica, religiosa y cultural. Es necesario también involucrar a la familia en estos procesos para construir bases comunes de trabajo.*

- Carmen Amparo Lerma Viveros, profesora colombiana.

1. Actualmente soy profesora de la Pontificia Universidad Javeriana, en la Facultad de Ciencias en Bogotá. He orientado un curso de Actualidad Nacional, para estudiantes de primer semestre, cuyos objetivos están encaminados a una reflexión al concepto de paz y conflicto como referente epistemológico de ésta. Coordiné unos talleres sobre manejo del conflicto con jóvenes vinculados a la actividad Pastoral de la Universidad en lo que llaman Campamento Misión (actividad de estudiantes con comunidades campesinas) Participé como representante de la Facultad en Javepaz y actualmente adelanto un trabajo de investigación sobre los conflictos en la evaluación y sus posibilidades en el fortalecimiento de una cultura de paz en la Javeriana (tesis doctoral UNED España)

2. Considero que esta guerra es una vivencia de lo absurdo, pues conceptualmente carece de fundamento; en cuanto a la transmisión por parte de los medios de comunicación lo percibo como un espectáculo que despierta el coraje frente al ímpetu imperialista de los EU y el atropello a un pueblo oprimido para incluirlo en un modo de vida que los arrodille, como a nosotros los colombianos, frente al poderoso

3. Sin embargo EU solicitó a los países “amigos” no llevar al Tribunal a miembros de sus fuerzas armadas .Por otra parte vemos el debilitamiento de Naciones Unidas frente a estos conflictos. ¿Servirá el tribunal?.

4. La situación de Colombia es muy preocupante pues no sólo está inmersa en un problema internacional (drogas) sino que además tiene el grave riesgo de incurrir en un conflicto de mayores dimensiones por dos razones: primero por poseer un bienpreciado (droga) para EU y del cual no están dispuestos a abandonar pues hace parte de un consumismo esencial a su cultura, de la misma manera que lo es el petróleo, segundo porque considero que en Colombia no se ha aprendido la lección y los problemas estructurales y culturales no se han abordado.

5. Ciertamente que los medios de comunicación favorecen la unión que podría hacer la fuerza.

6. La revisión de los factores socioculturales y estructurales que determinan un manejo del conflicto inadecuado y no estoy hablando solo de violencia

- Patricia Medina Agrego. Natural de Cali, licenciada en Biología y Química, especialista en desarrollo intelectual y educación. Actualmente docente de la Universidad Santiago de Cali y asistente de la oficina de acreditación en la misma Universidad.

*1. En mi relación laboral. Personalmente soy tolerante ante la manera de ser de las personas a mi alrededor, escucho, pero evito lanzar comentarios, especialmente a lo personal. En lo laboral entrego mi opinión y respeto la opinión del otro. Como docente se dan espacios sin tomar partido, pero si con un análisis profundo que invite al pasado y origen de los conflictos y los aspectos epistemológicos, que permitan un conocimiento más abierto de las cosas y no del momento. Que las opiniones sean autónomas y desligadas de cualquier carácter o interés personal, pues la Paz es un proceso que nace de cada persona, de su relación con el otro, y en la medida que actuamos a este nivel, así mismo se proyecta en otros conflictos.*

*2. A nivel macro no hay una mirada objetiva, las opiniones responden al momento. Si conocemos el pasado y para comenzar solo de algunos años atrás, entenderemos que esto ya estaba anunciado. Si conocemos algo de geografía y de los recursos del oriente, su filosofía, etc., sabremos que era una guerra anunciada. El mundo entero podía volcarse, pero no sería escuchado, es también como cada día en el mundo se mueren las reservas naturales, pero como no es una política "rentable" defender los recursos, es inevitable que se agotarán. Los medios no son de la comunidad, por tanto es muy difícil encontrar objetividad en los mismos, los medios son solo un medio "informativo y orientado" para enterarse de que pasa, no más.*

*3..Mientras exista la cárcel del pensamiento por el temor a las represalias; mientras lo que se hace sólo responde a figurar para ascender y tener más poder; mientras que no haya un desprendimiento real de lo material y no se trabaje desde lo sustentable para lo sostenible; mientras existan las desigualdades sociales y de oportunidades, lo que se haga es utilizar a la humanidad para beneficio de unos pocos.*

*4.Puede haber mucho interés por la seguridad, pero y qué ha pasado con las políticas de igualdad de oportunidades, o al menos de un equilibrio en su lugar del entorno. Primero debe elaborarse programas que curen la enfermedad, remedien el hambre, la salud, la vivienda, la educación.*

*5. Lo importante es que las opiniones respondan a un sentido serio de análisis de proyección, de conciencia, y no sea un modelo mas neoliberal de ultima moda.*

*6. Formar en la Disciplina (no obediencia), Solidaridad y Tolerancia (no permisividad). Ser*



*proyectos inclusores y globalizantes desde la perspectiva de la calidad de vida del ser humano y para el equilibrio del mismo. La palabra Paz es muy grande, pero el equilibrio, la justicia social, el respeto y la responsabilidad son procesos que nos llevan a ella.*

-Luis Hernando Rincón Bonilla. Natural de Cali. Profesor Universidad del Valle de Cali.

*1. Como profesor he procurado mantener un ambiente de respeto y tolerancia hacia las opiniones y puntos de vista de los demás, igualmente he participado en actividades institucionales y gremiales encaminadas al fortalecimiento de la paz en nuestro país.*

*2. Los medios no son autónomos y por eso presentan un versión sesgada de los acontecimientos, además en muchos casos distorsionan la realidad, pienso que en nuestro país están al servicio de intereses particulares y por lo tanto no utilizan su potencial influencia en la construcción de una cultura de la paz.*

*3. No es posible alcanzar la paz cuando una potencia se cree con el poder de la verdad y de decidir la suerte del mundo, igualmente la debilidad de los organismos internacionales puede ser un factor que va a estimular el odio y la violencia en gran parte del mundo.*

*4. De hecho en un mundo globalizado las fronteras se debilitan y por eso las analogías tienden a universalizarse especialmente en lo referente a la copia de discursos y mecanismos par enfrentar los conflictos desconociendo sus particularidades.*

*5 Veo muy positiva la opción que puede desempeñar la web, en general una corriente de opinión frente a las decisiones unilaterales para el manejo de los conflictos, sin embargo se requiere fortalecer el papel de la ciudadanía en las decisiones de los gobiernos para que tomen en cuenta la opinión de sus ciudadanos en los temas cruciales de la vida.*

*6 Comprometerse con un proyecto educativo centrado en el respeto, la tolerancia y la construcción de una escuela para la inclusión y no para la exclusión, es decir que valore los ritmos individuales de aprendizaje y conjugue los verbos enseñar y aprender al lado de la diversidad cultural.*

-Rafael Sánchez Rodríguez. Licenciado en Sociología. Gerente del MPDL (Movimiento por la Paz, el Desarme y la Libertad). Granada

1. Llevo vinculado al MPDL desde hace seis años. He colaborado en actividades de sensibilización, video-forum, mesas redondas, edición de materiales de interculturalidad, apoyo a la paz, etc. De todo un poco. Leo algo de lo que publica el Instituto para la Paz y los Conflictos de Granada.

2. Una nueva fase de la globalización. Tras la explosión de la uniformidad de modos culturales y la introducción en los mercados, viene la fase de control geoestratégico (no hay que olvidar que a EEUU se le acaban en 15 años las reservas de petróleo y se le puso a tiro la excusa perfecta: un hombre bigotudo muy, muy malo, y, sobre todo con reservas de petróleo para 90 años) . A nivel político, una pérdida de libertades gracias a la excusa del 11 de septiembre. Vienen tiempos negros y ultraconservadores (además de simplistas, con el peligro que ello conlleva). Y, lógicamente, con estos esquemas de pensamiento, la consolidación de una cultura de paz a nivel mundial queda en stand - by.

3. Por puntos:

. El G8 sigue prometiendo (a estas alturas) la condonación de la deuda externa. Como para creerles.

. En cuanto a lo de Porto Alegre, me reservo mi interpretación hasta ver cómo se desarrollan los acontecimientos. Por ahora, fifty-fifty.

. El Tribunal Penal Internacional nace muerto. Sin apoyos, sin dinero, y sin que EEUU lo reconozca.

4. 11 - S, comentado en la anterior respuesta. Mi criterio (personal, no lo olvides, aunque pertenezca al MPDL), es que en los próximos años veremos una aceleración del proceso de desestructuración del Estado - Nación clásico, en el que las estrategias a corto y medio plazo la impondrán grupos (G8, EEUU, Europa no creo) que siguen teniendo un esquema de funcionamiento del mundo digamos que rudimentario y falsario. Así, creo que nos enfrentamos a un escenario de derrumbe económico (hoy por hoy, Alemania, motor de Europa, entra en recesión, Japón no sale de ella y EEUU está a puntito, a puntito...), de hiperpolarización de las condiciones socioeconómicas a nivel mundial y al aumento de grupúsculos que trabajan en red para desestabilizar el sistema. Hoy por hoy, soy muy pesimista en ese sentido. Creo que hemos perdido en poco tiempo el trabajo de hormiga de muchos años en muchos frentes.

*Pues eso, desestructuración de un Estado - Nación en dos estados reales (!), la intromisión de EEUU como elefante en cacharrería en la nueva ideología - pragmática - ultrarreligiosa, progresiva depauperización del entorno económico - social... Un caso paradigmático de lo que he comentado en la anterior respuesta.*

*5. Creo que tardaremos muchos años en verlo. La consolidación de las Nuevas Tecnologías ha ayudado a crear redes interesantes, pero los intentos de control (Carnivore, Echelon...) y la sobreinformación apuntan a una crisis de crecimiento del modelo actual. Habrá que ver cómo se va estructurando ese proceso. Por otro lado, creo que ha habido demasiado profeta inútil en este sentido. No olvidemos que la fractura entre los métodos e instancias de control del poder y la ciudadanía siguen, cada vez más, a años luz. Las modernas democracias siguen sin poder resolver el gran problema de la participación de la ciudadanía en decisiones de gestión y control, perdón, la participación en general. Los movimientos de masas, por supuesto, provocan fisuras en la estructura, pero sus consecuencias sólo se ven a medio-largo plazo. Habrá que ver.*

*6. Pienso, por una parte, que hay que modificar las estrategias de pedagogía de la paz (me explico, en este mundo en el que todos saben qué es lo que tienen que decir para ser políticamente correctos, debemos saber cómo romper ese esquema para que la gente piense lo que dice y no hable de carrerilla: racismo, paz, etc, son palabras que tendremos que volver a llenar, porque están vacías, y así son doblemente peligrosas). Pero creo que el cambio básico y fundamental es social. Hasta que no aparezca una nueva ética pública, seguiremos atacando esas fisuras del sistema, pero con poco cambio visible, si no sabemos porqué lo hacemos y no planteamos una alternativa que sea recogida de verdad por los poderes fácticos. La dispersión y la conversión en compartimentos-estanco de muchos grupos sociales no ayuda.*

**- Xabier Askasibar Renobales. Gesto por la Paz. Licenciado en Matemáticas y Diplomado en Ciencias Religiosas. Profesor de Enseñanza Secundaria.**

*1. Milito en Gesto por la Paz desde hace 17 años, la mayoría de ellos como miembro de la Comisión de Educar para la Paz, al margen de otras tareas.*

*2. Por un lado, la guerra en sí misma es sin duda algo negativo para ello, pero considero especialmente relevante en positivo la respuesta ciudadana en todo el mundo ante ella. Es fundamental para el desarrollo de una cultura de paz el contrarrestar los valores de la guerra y sus justificaciones, y así mismo sensibilizar en el necesario compromiso de todas las*

*personas para cambiar la situación mundial. Además, un movimiento a escala mundial de este tipo, la creación de redes y de movimientos más allá de lo local, es algo clave en la situación actual, tremendamente positivo.*

*3. Como ya he señalado, es fundamental crear una conciencia frente a esa globalización que nos quieren imponer como inevitable, pero que no es sino perpetuación y legitimación de la situación de injusticia actual en el mundo. Por ello que haya una sensibilidad, sobre todo en el primer mundo, de que esa globalización se puede hacer de muchas formas distintas, y que puede ser una oportunidad para ir caminando en la senda de la igualdad, la justicia, la solidaridad.*

*4. Colombia es víctima, en buena medida, de la situación actual mundial, con la injusticia de la deuda como un peso insoportable. Por ello Colombia debería implicarse en esa demanda de un nuevo modelo social y económico que permita a países como ella salir de su situación (al margen de otros problemas más específicos, como la cuestión de la droga).*

*5. Sin duda hay que aprovechar esos nuevos medios para difundir al máximo todo lo relacionado con el impulso de una nueva cultura de paz. Y especialmente positivo puede resultar en el intento de creación de redes nacionales e internacionales que antes mencionaba como un elemento tremendamente positivo de cara al futuro. Internet debe posibilitar, además, el compartir reflexiones e inquietudes desde todas las partes del mundo, abriendo caminos a nuevas iniciativas y líneas de actuación.*

*6. Sin duda la palabra Paz está muy manida, pero se trata de dotarla de contenido, no de rechazarla. Hablamos de una paz que va más allá de la ausencia de violencia directa, que tiene que ver, y sólo se entiende, con valores como la justicia, la solidaridad, la tolerancia, la pluralidad, la no-violencia, la igualdad, etc. Es imprescindible que tanto los centros escolares como las familias, además de otros ámbitos, sean semilleros de esos valores desde los primeros años y hasta la juventud, contrarrestando los valores predominantes de nuestra sociedad. El educar en la dignidad de todas las personas sin distinción ni condición es la base para desarrollar una cultura del respeto y la búsqueda de todos los derechos humanos, para comprender que es imprescindible humanizar nuestras relaciones, y con ellas nuestra economía, nuestra política,...nuestro mundo. En todo ello sin duda es imprescindible el compromiso de todos los sujetos educativos sin distinción. Frente a la indiferencia, el compromiso necesario e ineludible que supone la educación para la paz hoy.*

- Eugenia Gallo Viveros, colombiana, bióloga.

1. *Ayudar en la parte logística para la realización de algunos foros regionales con la ASAMBLEA PERMANENTE PARA LA PAZ. Acudo a manifestaciones en contra de la guerra. Hago circular comunicados en contra de la guerra y los que impulsen diálogos y concertaciones para la Paz. Eduqué dos hijos para la Paz.*

2. *No creo que las guerras sean “inevitables”, ni mucho menos en que se hagan guerras “preventivas” las cuales son promovidas por los intereses económicos de los países que las orquestan ayudados por los medios de comunicación que son propiedad de los mismos gremios económicos que se benefician de ellas, así la información es sesgada a favor de la guerra difundiéndola como única salida, la guerra, creando una cultura contraria a la de la Paz.*

3. *Son tan graves las consecuencias de mundialización y tan evidentes las protestas sobre ella, que el grupo G8, aceptó que hay que “humanizarla”, este puede ser el comienzo para lograrlo así sea a largo plazo.*

*La creación del Tribunal de Justicia Internacional puede ayudar verdaderamente a una futura convivencia de paz y justicia, así los EE.UU. no lo firmarán, siendo los principales promotores de la guerra, creo las puertas se les irán cerrando poco a poco, hay que seguir trabajando para ello., hasta lograrlo.*

*Los graves hechos del 11 de Septiembre en USA son utilizados por su Presidente para manipular la opinión mundial a favor de la guerra con la disculpa de acabar con el terrorismo, y lo que él hace para prevenirlo no es terrorismo?. Sólo es movido por sus intereses económicos e imperialistas. Las denuncias sobre los atropellos y el sentimiento en contra de la guerra a nivel mundial ayudan para que se abra un futuro de paz y justicia, cada vez se contará con mas simpatizantes.*

5. *Las convocatorias en contra de la guerra por el buscador Google, creo son bastante representativas. Los que estamos en contra de la guerra las podemos enviar a los indiferentes, el Internet es un buen medio para ello. El sector de la población que no utiliza Internet es el que sufre la guerra por lo tanto no cree en ella.*

6. *Hay que tener claro el significado de la palabra PAZ y todo lo que está implícito en ella: libertad de pensamiento por lo tanto aceptar el pluralismo con todas sus manifestaciones, creencias religiosas políticas, económicas, razas.....todas las diferencias y minorías merecen igual respeto, tolerancia y solidaridad. Creo que para el*

*trabajo preventivo contra la violencia y Educación para la Paz se necesita una divulgación sobre el pluralismo y el respeto por las diferencias, mostrándolo con ejemplos válidos para cada caso, en la medida en que se conozca, se acepta y se puede tolerar. Información que se puede dar con talleres, testimonios, cine-foros, TV educativa todo debe promover el diálogo haciendo claridad que después de toda guerra tiene que venir el dialogo que trae concertaciones para la Paz, entonces, ¿ porqué pagar el costo tan alto de la Guerra?. Educar más para el desarrollo de las fuerzas integrales del hombre y así conducirlo a la noble humanidad "Humanismo", mas con ética que con la doble moral religiosa.*

*El pragmatismo de la gente en Bogotá sorprende y aterra. Se adaptan al actor que esté dominando en el momento, guerrilla paramilitarismo, o el orden establecido por el Estado. La gente termina comprando verdades sin mayor discusión. Hay que educar para la discusión la justicia y sobre todo para escuchar a la gente que siente y vive el conflicto, como es en realidad.*

-Carlos Figueroa Ibarra. Profesor de la Universidad de Puebla. México. (Autor de, entre otros libros, de " El recurso del miedo: Ensayo sobre el Estado y el terror en Guatemala". San José: EDUCA. 1991.)

*1.He colaborado con organizaciones de derechos humanos preparando materiales que tienen que ver con el tema de las violaciones de derechos humanos. Esto está vinculado con uno de los temas de los acuerdos negociados entre estado e insurgencia en Guatemala, como es el referido a la verdad histórica y la impunidad. Por otra parte he participado en muchas actividades que tienen que ver con el análisis de la cultura del terror y de la violencia y la necesidad de desmantelarlos y sustituirlos por una cultura de paz y democracia.*

*2.Vivimos una época en que hay una doble moral y en la cual los Estados Unidos se abrogan el derecho de definir quienes son terroristas y quienes no. Los medios de comunicación salvo excepciones que confirman la regla, han seguido esa corriente. No contribuye mucho a crear una cultura de paz en el mundo. Aquí yo menciono todas las cadenas estadounidenses (Fox y CNN por ejemplo).*

*3. Considero que las verdaderas posibilidades para construir un mundo de paz y justicia no radican tanto en las instituciones como en la presión que sobre ellas pueden ejercer los*

vastos movimientos sociales que se han ido perfilando en el mundo desde los acontecimientos de Seattle. Estoy consciente de que esa lucha será larga como lo demuestra el que el imperialismo estadounidense haya ignorado a los 30 millones de manifestantes el 15 de febrero. Sin embargo las primeras menciones con respecto a la humanización de la globalización no son más que necesidades de legitimación ante la corriente creciente de protesta ante la globalización que estamos viviendo: imperial, neoliberal, inquitativa.

4. Uno de los aspectos que más me llaman la atención de Colombia es el enfoque unilateral que existe sobre la actuación de la guerrilla en dicho país. Los medios de comunicación destacan solamente la violencia y las acciones terroristas particularmente de las FARC (lo cual una verdad irrefutable) pero no mencionan todas las condiciones que existen en Colombia para que miles de jóvenes vean en guerrilla, narcotráfico y paramilitares alternativas para su vida. Esto tiene que ver con el neoliberalismo. Por otra parte, no se menciona tanto los planes imperialistas con respecto a Colombia en materia de petróleo, agua, biodiversidad, acceso a la cuenca amazónica y también narcotráfico. Al igual que con el tema del terrorismo, los medios siguen la visión unilateral que impone Washington.

5. Cuando se menciona la palabra globalifóbico no dejo de ponerme incómodo. En realidad debería decirse alteroglobalizador. La globalización tiene ventajas que no se ven pues como alguna vez Marx lo mencionó, en el capitalismo los grandes avances civilizatorios se vuelcan en contra de la humanidad. Pienso que la existencia de la aldea global y la revolución en la informática, la existencia del internet, crean una enorme posibilidad para la difusión de una cultura de paz y de democracia así como de justicia en el mundo. Las grandes movilizaciones de marzo (se olvida en la pregunta mencionar la del 15 de febrero) están vinculadas una profusión de comunicaciones en la cual el internet es esencial. La sincronización de las manifestaciones, la lectura de similares mensajes y de consignas tiene que ver con la enorme comunicabilidad (a pesar de lo afirmado por Hardt y Negri) que observaron los movimientos antibélicos.

6. Me parece que la palabra paz sigue conservando un enorme poder de convocatoria. Aquí en México lo vivimos y fue esa convocatoria la que debe haber pesado en el gobierno mexicano para tomar una actitud distante con respecto los planes belicistas del gobierno de Bush. Yo considero esencial desde el punto de vista pedagógico el incluir desde la escuela una nueva visión de las relaciones humanas, esto incluye desde las relaciones de género (tan agobiadas por la violencia doméstica) hasta las relaciones entre las naciones (tan agobiadas también por la violencia). Esto incluye la profusión de valores que tengan que ver

*con una mayor estimación de la vida, de la dignidad de las personas y del derecho a una vida decente. Vivimos hoy el imperio ideológico del neoliberalismo que propugna la competencia, el individualismo extremo, el éxito, la lógica de la ganancia y en general una suerte de darwinismo social que no sirve de nada a la conformación de una cultura de la paz. En países como Colombia y Guatemala el asunto se vuelve más complicado, pues al denominador común anterior se agregan largas décadas de violencia que han ido acostumbrando a las sociedades a vivir con la sangre en las calles y en los campos. La difusión de la idea de tolerancia se vuelve entonces crucial como también la de igualdad.*

- Finalmente se incluyen las respuestas, más breves, de tres personas españolas pero residentes en Bogotá y vinculadas al C.C.E.E. Reyes Católicos

a) Domingo Araya, filósofo, profesor de E. Secundaria

b) Javier Moreno, Tecnólogo, profesor de E. Secundaria

c) José Manuel Gil, animador sociocultural

1. a) Solo a través de la educación, en las clases de ética y de filosofía

1.b) Solo a través de la educación reglada y dentro del área de tecnología

1.c) A través de mi trabajo como educador social

2. a) Negativamente, entre medios y fines debe haber concordancia

2.b) La ejemplaridad, lo que se hace, es la mayor fuente de influencia entre los observadores, alumnos o ciudadanos y la única realidad es que las diferencias se han resuelto, al final, mediante procesos bélicos. Es el mensaje final, hacia la paz y el desarrollo a través de la guerra, guerra mas inteligente que antes, pero con cierto daño colateral.

2.c) Negativamente, la guerra ha sido injustificada e ilegal, ha tenido como efecto colateral positivo el rechazo de millones de personas en el mundo. Así se hace la paz aunque algunos no se quieran enterar.

3.a) El Martes Negro fue un día de horror, un crimen de lesa humanidad y traerá como consecuencia la guerra y el terrorismo.

3.b) Todo forma parte del progreso histórico de la humanidad hacia el modelo dominante occidental del siglo XX y XXI, donde prima la generación y acumulación de riqueza y el posterior reparto, "tiramisu" versus migajas desigualmente repartidas aunque con parecido nivel de calorías para todos.



3.c) El 11 S , además de una barbarie demostró la vulnerabilidad de todos, incluso los poderosos, al fenómeno terrorista. Los gringos han sentido por primera vez en su historia las consecuencias del odio que han creado con su actitud imperialista. La reacción de su gobierno no solo no facilita un futuro camino de paz, sino que también resulta un grave atentado contra los derechos humanos.

4. a) En Colombia hay narcoguerrilla, corrupción, injusticia, y también instituciones limpias e intenciones sinceras. El macromundo se juega en Colombia.

4.b) Colombia vive en una situación independiente de los acontecimientos mundiales, ya que la situación no ha cambiado con el 11 de septiembre, esta anquilosada en un equilibrio estable entre la injusticia social- la lucha armada – la narco-financiación proveniente de USA y así continuara hasta que se acabe la injusticia social, con mucha paciencia, o la dudosa victoria militar con mas paciencia, si cabe.

4.c) En Colombia en el 11 S se decía:

La reacción del gobierno americano contra el terrorismo intensificara el ataque contra la guerrilla colombiana. Van a quitar recursos al plan Colombia y la guerrilla se va a envalentonar. No ha pasado , creo yo, ni una cosa ni otra. El gobierno Uribe se ha inclinado por los poderosos para que sigan apoyando sus planes de confrontación directa; aun así ha habido reacción popular contra la guerra no mayoritaria, aunque significativa tratándose de un país que vive en guerra permanente

5.a) Puede ser un buen medio para ejercer la ciudadanía y la cultura de la paz

5.b) No hay que olvidar que internet sigue siendo un medio minoritariamente occidental y el “mamporro” es el mas ancestral, y generalizado, medio de resolución de conflictos. La influencia de lo nuevos medios de comunicación en la consecución de una cultura de paz es muy baja, es convencer a los convencidos. Quizá la TV si podría tener esa misión, y la tendrá, pero no cuando sea independiente cosa imposible , sino cuando haya espacio entre conflictos y la temática sea suficientemente “cool”

5.c) Al ser un medio todavía no controlado por los estados me parece un instrumento poderoso en manos de la gente que lucha por la igualdad y la justicia social, y por lo tanto hace la paz

6.a) En los centros debe practicarse la paz, la justicia, la tolerancia, la democracia y todos los valores fundamentales de la persona.

6.b) -----

6.c) En los centros se deben fomentar valores a favor de la igualdad social, la tolerancia, la convivencia, la capacidad de empatía y el conocimiento de otras realidades diferentes dejando atrás la visión etnocentrista que hasta ahora se ha tenido como cultura occidental.

*Dado que las realidades de los centros( públicos ) cada vez son mas interculturales pueden y deben convertirse en auténticos laboratorios de paz*

### **5.1.2. Selección de experiencias**

Se presentan diferentes experiencias que se realizan en la sociedad y en la escuela colombiana encaminadas a la creación de una cultura de paz.

Como se indicaba al analizar el contexto colombiano aspectos como la presencia continua de la muerte, que genera interpretaciones deterministas, o del poder de la iglesia católica en una sociedad tan segregada ocasionan situaciones como la que se presentó en el IV Encuentro bianual de Orientadores de Colombia y Venezuela, celebrado en Cúcuta en Junio del año 2000 donde se anunciaban algunos aspectos de pedagogía de la paz. Las ponencias que se presentaron fueron: Proyectos de vida, El duelo, Intervención en crisis, sociedad del conocimiento y, sorprendentemente, “aeróbicos del alma” que consistía en una misa con guitarras y coreografía situada, y en programa, en medio de una jornada de trabajo.

La mayoría de las propuestas “de paz” presentes en la sociedad civil, tienen un marcado carácter confesional religioso.

El mismo término de paz puede resultar inadecuado por su excesiva utilización, (el día de la paz puede ser el equivalente comercial al día de la secretaria, de la madre, del amor fraterno...) y no tiene el mismo significado cuando es utilizado por el gobierno, la guerrilla o las autodefensas. En cualquier medio de comunicación la palabra paz puede repetirse diariamente cientos de veces, hasta la saciedad. Por ello, algunos colectivos la adjetivan y matizan como, por ejemplo: “paz con justicia social” que utilizan algunos colectivos de estudiantes de la Universidad Nacional de Bogotá.

Con las dificultades expresadas, multitud de instituciones, ONGs, organizaciones ciudadanas, movimientos sindicales, etc. están planteando propuestas para realizar acercamientos ciudadanos y escolares a la paz.

En primer lugar se recogen aquellas acciones globales que plantean avances en la línea de conseguir una cultura de paz y que, por su gran difusión, van generando estados de opinión y pueden encontrar eco en las escuelas. Se pueden aprovecharlas didácticamente cada una de estas acciones. Cada día se plantean multitud de actuaciones, entre ellas:

- El día 7 de diciembre de cada año a las 7 p.m. cuando se celebra tradicionalmente la fiesta de las velas, de significado religioso, el lema ha cambiado y es “Enciende una luz por la paz y los niños de Colombia”

- El 23 de enero del 2000 unos 18 millones de colombianos apagaron la luz en un acto contra el terrorismo. La convocatoria se repite de forma periódica.

- Premio Nacional de Paz. Con carácter anual y organizado por los medios de comunicación del país. Se otorga a una o varias personas que hayan contribuido de manera destacada a concretar y desarrollar procesos de paz.

- Campaña continua del lazo por la paz. Todos los personajes públicos aparecen con el lazo representativo en la solapa en los actos y medios de comunicación.

- Programas de radio sobre la guerra. La noche del despecho, La voz del Llano y Las voces del secuestro son programas dedicados especialmente a cautivos y secuestrados de la guerra. Un papel relevante lo ocupa la emisora Radio Caracol.

-Campañas del Movimiento de Mujeres. La ONU ha otorgado un premio al movimiento femenino colombiano en contra del armamentismo. Así mismo, los días 18 de cada mes el Movimiento Social de Mujeres de Colombia y la Corporación de Apoyo a Comunidades Populares convoca a concentraciones de mujeres en la Plaza de Bolívar de Bogotá desde las 17 a las 20 h. *“Porque creemos que ninguna muerte violenta es justificable, porque no queremos más víctimas de ninguna de las partes del conflicto.”* . (Mujeres en red).

-Espacios en la prensa como PAZAPORTE del diario El Tiempo

-El proyecto indígena Nasa para la paz. Comunidades indígenas del norte del Cauca, que por veinte años se han dedicado a construir redes sociales y mecanismos de convivencia autóctonos y han desarrollado una política de neutralidad frente al conflicto, que parte de su propia cosmovisión. Neutralidad agredida y poco respetada por los grupos armados.

-Cada vez hay más municipios que se declaran “Territorio de paz”. El de Granada se llenó de banderas y pintadas de niños aunque, desgraciadamente, no logren detener las masacres.

-Campaña del ¡No más!. Petición de cartas a los frentes de batalla para pedir la paz, se ubicaron 10.000 buzones en grandes almacenes, oficinas de correo así como distintas direcciones electrónicas.

-El día 24 de octubre de 1999 se produjo la mayor manifestación celebrada en Colombia bajo el lema de ¡No más! Y a favor de la paz. El miedo al cansancio y las dificultades para una convocatoria conjunta de toda la sociedad civil impiden realizar más actos masivos de este tipo. (Cada vez que se celebra una manifestación en España en contra de alguna actuación de ETA se recoge en la prensa colombiana como “el ejemplo español”).

El autor de esta investigación participó en esta manifestación y escribió la siguiente crónica personal:

*A las 10 de la mañana nos esperaban varios compañeros subíamos a una "buseta" y recorríamos la Séptima camino de Chapinero. De allí arrancaba uno de los brazos de la gran manifestación por la paz que terminaría en el parque Simón Bolívar. A la misma hora en todas las ciudades colombianas marchaban miles de personas con el mismo objetivo y en la zona de despeje se reabrían, por vigésima vez, las conversaciones del gobierno con las fuerzas armadas revolucionarias. Durante toda la mañana la lluvia nos ha acompañado, la gente no se inmutaba, después de 40 años de chaparrones y balaceas macondianas nada iba a estropear la fiesta del encuentro. Y eso era, una fiesta, un reconocimiento del otro. Estudiantes de la Universidad Nacional, una veintena, vestían de negro riguroso frente al blanco "oficial" de la convocatoria y frente a la consigna del no más coreaban consignas del ¡no menos!: a la educación, a la salud, a la justicia... y pedían paz con justicia social, tras ellos unas monjitas de blanco, increíblemente enanas, arrastraban grandes cruces, universitarios del Opus, compañías bancarias y de seguros, militares bachilleres con porras y armas marchando entre la gente, señoras de la zona norte que vergonzosamente para nosotros nos reconocían como "miembros de su gimnasio", gremios, asociaciones vecinales, un grupo de mujeres de negro decididas a no parir hijos para la guerra...*

*Además la gran imaginación colombiana permitía que media manifestación vendiera a la otra media miles de banderitas, gorritos en forma de paloma de la paz, todo tipo de alimentos, lazos "ermuanos" de distinto tamaño y material. Los visillos se convertían en banderas de paz, come-fuegos, malabaristas y zancudos melenudos como en cualquier ciudad del mundo, pancartas izadas por globos y todo el mundo reconociéndose en el espectáculo.*

*No se sale mucho a la calle en esta Colombia que en un año ha pasado del 7% al 22% de paro, con un 38% de empleo precario, centenares de desaparecidos, secuestrados y "dados de baja", miles de desplazados y de "desechables", en pleno proceso de elección de la señorita Colombia 99, la gente no suele responder a convocatorias. Las multitudes están frente al Campín los domingos cuando juega el Santafé o el Millonarios y últimamente frente a las embajadas para conseguir visados y escapar de esta lluvia permanente.*

*Hoy, dicen, hemos estado en la calle 12 millones y frente al escenario se coreaba la canción "somos la paz" compuesta para la ocasión con voces Disney y que se antoja,*

*como en la bella y la bestia, como un vals de Pastrana y Tirofijo frente a millones de "objetos animados" que se esconden por las esquinas y apenas asoman para ver como termina la función. También se escuchaban mensajes de Naciones Unidas, un "sólo le pido a Dios" y lo más coreado "el himno nacional". Todos los oradores manifestaban que Colombia no es peor que otros países, que los colombianos no somos malos, vamos a dar ejemplo..*

*Custodiaban el evento las fuerzas armadas con el fusil a la cintura y los altavoces además de las proclamas y del mil veces repetido "no más" anunciaban: atención que va a conectar la TV, griten más fuerte y una sorprendente petición: que el acto sea pacífico, por favor que no haya peleas en el recinto y... a la salida "no hablen con desconocidos" ¿???*

*Sólo unos pocos ponían adjetivos a la paz y todas las consignas eran respetadas. Nosotros, el grupo de españolitos, emprendíamos el regreso algo taciturnos, sin comentarios, conscientes de que quizás estábamos viviendo unos momentos históricos, pero, al mismo tiempo fríos, incrédulos, molestos con nosotros mismos por no "sentir emoción", con distancia de antropólogo en cultura samoana o yankee en la corte del rey Arturo y también con un profundo sentimiento de respeto y deseos solidarios.*

-Proyecto Institucional: Haz Paz. Un total de diez instituciones ministeriales hacen una propuesta de construcción de paz y convivencia en la familia. Se han formado comités municipales y distritales para orientación y prevención.

-Proyecto Colcordia que auspiciado por la alcaldía de Bogotá junto a instituciones privadas realizó una macro encuesta para hacer un diagnóstico de convivencia, moral personal y grado de cumplimiento de las leyes. A partir de ese diagnóstico realiza campañas ciudadanas.

-El Centro de Investigación y Resolución de Conflictos de la UPAZ como parte integra de su Red Global es una iniciativa conjunta del Gobierno de

Colombia y la Universidad Para la Paz afiliada a las Naciones Unidas (UPAZ) y tiene sede en Bogotá. Una de sus áreas de trabajo es la educación para la paz y organiza eventos, conferencias, mesas redondas, etc.

-Suplemento de los sábados de El Tiempo para niños de hasta 10 años con juegos y pasatiempos. Su nombre es Valores, para que valores.

- El colectivo “Observatorio para la paz”, realiza un seguimiento de los procesos con las FARC y el ELN. Cada semana publica un boletín informativo y realiza otras acciones, como las relacionadas con la pedagogía de paz que posteriormente se expondrán.

- Recursos en la red. Aunque en la bibliografía se hace una revisión en profundidad, se destacan:

*.Páginas de universidades contra la guerra*

*:[http://www.universidadcontralaguerra.net/cgi-bin/princ\\_es.py](http://www.universidadcontralaguerra.net/cgi-bin/princ_es.py)*

*.Página de Antonio Navarro congresista y exM-19 que presenta muchos artículos y vínculos relacionados con el tema [www.viaalterna.com.co](http://www.viaalterna.com.co)*

*.Consultoría para los DD. HH. y el desplazamiento [www.codhes.org.co](http://www.codhes.org.co)*

*.Página del gobierno relacionada con el proceso de paz [www.ancol.com](http://www.ancol.com)*

*.Grup. Armados ilegales: Paramilt:[www.colombialibre.org](http://www.colombialibre.org), FARC: [www.farc-ep.org](http://www.farc-ep.org)*

*.Sobre el proceso de paz:[www.procesodepaz.com](http://www.procesodepaz.com)*

-Llamamientos de la Asamblea Permanente de la Sociedad Civil por la Paz. Se adjunta el del III Plenario:

*III PLENARIO  
ASAMBLEA PERMANENTE DE LA SOCIEDAD CIVIL POR LA PAZ*

*CESE AL FUEGO  
Y A TODAS LAS HOSTILIDADES SOCIALES*

*Pedro Hernández C. (Profesor de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá; Presidente Nacional de la Asociación Sindical de Profesores Universitarios, ASPU, Miembro de la Secretaría General y del Comité Operativo de la Asamblea Permanente de la Sociedad Civil por la Paz, APSCP. Este documento fue elaborado para el Acto de Lanzamiento del III Plenario de la APSCP,*

por solicitud del Comité Operativo de la APSCP)

Colombianas y colombianos, los días 19, 20 y 21 de julio de 2001 se realizará la III PLENARIA NACIONAL de la Asamblea Permanente de la Sociedad Civil por la Paz, en el Oriente Antioqueño, municipios de Rionegro, La Ceja y Carmen de Viboral.

Esta III Plenaria Nacional se desarrollará en el marco de una grave crisis social y política en Colombia, con una profundización de la pobreza, del desempleo, de la inequidad, y de la agudización y la degradación del conflicto.

El país transita durante el siglo XX en medio de la violencia política. La confrontación armada que nos afecta en las cuatro últimas décadas continua en ascenso y podría convertir al país en un inmenso teatro de operaciones bélicas. Los actores armados no le dan tregua a los esfuerzos de la población civil y la han convertido en blanco de sus operaciones.

Anualmente se están asesinando a 30.000 personas, pero solo el 15% son debidas al conflicto armado y al narcotráfico; en consecuencia más del 85% de esas muertes son producto de la violencia despolitizada, del conflicto urbano en las calles y lugares diversos de los municipios Colombianos, en otras palabras de la crisis social.

Esta crisis social se manifiestan patéticamente en:

- Una alta tasa de desempleo que hoy afecta a 7,5 millones de personas;
- Unos altos niveles de pobreza, de los 40 millones de habitantes 23 millones no tienen como satisfacer sus necesidades mínimas y son catalogados de pobres y de ellos 7,5 millones están en condiciones de miseria; el 53% de los hogares se vieron obligados a recortar sus gastos de alimentación y el 79% expresa pánico ante la posibilidad de perder más empleos;
- El ingreso per cápita bajo en dólares de 2.716 a 1.986 entre los años 1997 y 2000.
- El cubrimiento y calidad del sistema de seguridad social en salud se deteriora día a día con la aplicación de la ley 100 de 1993. Hay una quiebra total del sistema de prestación público.
- La situación de las mujeres ha mejorado levemente pero siguen siendo víctimas de la discriminación en educación, empleo y participación política.
- Es especialmente crítica la situación de las comunidades indígenas y afrocolombianas, hoy continúan siendo víctimas de la discriminación en educación, empleo y participación política. Sus hábitat naturales, los montes y zonas selváticas, hoy son fumigados extensamente para combatir los cultivos ilícitos, causando graves daños no solo en los ecosistemas del cual viven, sino a la salud. El Estado negocia la biodiversidad sin consultar a las comunidades.

La población civil es la principal víctima del conflicto, sufre los efectos del uso de armas con graves efectos colaterales, así como de los actos de violencia indiscriminada, como masacres

- y bombardeos generalizados. Los grupos paramilitares son responsables del 78% de las infracciones al Derecho Internacional Humanitario, la guerrilla del 17% y la fuerza pública del 5%.
- El conflicto armado y la violencia por la tenencia de la tierra han producido el desplazamiento forzado de más de dos millones de personas que coloca a Colombia en el tercer lugar mundial en magnitud y gravedad. Los principales generadores del desplazamiento son los paramilitares en un 70%, le siguen la guerrilla en un 25% y los organismos de seguridad del Estado en un 5%.
- En los últimos cuatro años han salido del país un millón de colombianos de alta calificación.
- Entre 1987 y 1999 alrededor de 2.500 sindicalistas y dirigentes de organizaciones de trabajadores fueron asesinados; en los asesinatos, secuestros y desapariciones de sindicalistas, los trámites judiciales no culminan en detención alguna y rara vez los culpables



son castigados. Hay un alto grado de impunidad. El comité de la OIT para la Libertad Sindical consideró la situación colombiana como uno de los tres casos más graves en materia de libertad sindical, junto con Nigeria y Sudán.

Todo lo anterior se constituyen en verdaderas hostilidades sociales para la inmensa mayoría de la población colombiana, que se suman a las hostilidades e infracciones a los derechos humanos y al derecho internacional humanitario producto de la profundización en la confrontación armada y de la polarización a que se quiere arrastrar al país.

Ante esta crisis la respuesta del Estado Colombiano ha sido muy pobre.

#### EN MATERIA DE PROTECCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS

El balance más objetivo se encuentra en el Informe del 8 de febrero del 2001 de la Oficina de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos que en sus conclusiones manifiesta:

- Los principales derechos afectados fueron el derecho a la vida, a la integridad, a la libertad y a la seguridad personal;
- La situación de los derechos humanos ha avanzado hacia un notorio y objetivo agravamiento, calificando de graves, masivas y sistemáticas las violaciones de tales derechos;
- Los grupos paramilitares continúan siendo los principales violadores de estos derechos que comprometen la responsabilidad del Estado en diversos supuestos.
- Igualmente cometen grandes infracciones la insurgencia armada, así como agentes del Estado; y
- Las recomendaciones internacionales en materia de protección de los derechos humanos no han alcanzado la importancia, constancia y eficacia requeridas frente a la gravedad de la situación del país y expresa la preocupación por el hecho que la mayoría de las recomendaciones internacionales no se hayan beneficiado del debido seguimiento por parte de las autoridades.

#### EN MATERIA DE LA CRISIS SOCIAL.

El gobierno muestra muy poco interés y voluntad política para resolver la crisis social por la que atraviesa el país y por el contrario toma un modelo de desarrollo social y económico que profundiza la crisis y va en contravía de resolver las causales del conflicto social actual, de la violencia y de la confrontación armada. Modelo neoliberal que propone una serie de medidas y acciones que se constituyen en nuevas agresiones u hostilidades de tipo social:

En el plano legal la coyuntura no podía ser más paradójica, de una parte se avanza sobre las

1. discusiones para la ratificación por parte de Colombia del Estatuto de Roma que crea la Corte Penal Internacional permitiendo el acceso de una herramienta más en la lucha contra los crímenes de lesa humanidad y la impunidad; y de otra se aprueba la Ley de Defensa y Seguridad Nacional que ha sido descrita como un catalogo de violaciones a los derechos civiles y políticos, ampliando las posibilidades de impunidad de los miembros de la fuerza pública.
2. A estas formas de hostilidad legal se suman las hostilidades en el plano económico y social:
  - Destina cerca del cuarenta por ciento de sus gastos al pago del servicio de la deuda pública, descuidando con ello la inversión y el gasto social, lo cual ha llevado a la quiebra del sistema de salud público, a la desfinanciación del sistema educativo y a la parálisis de la inversión en carreteras y demás obras de infraestructura.

- *Firma el Acuerdo Extendido con el Fondo Monetario Internacional, donde se compromete a un mayor ajuste fiscal y recorte del gasto público a través de una serie de reformas.*
- *El gobierno propuso la reforma de los artículos 347, 356 y 357 de la Constitución Política para afectar y congelar el crecimiento de las transferencias presupuestales a los municipios y departamentos, afectando así aun más la inversión social, especialmente en salud y educación (Acto Legislativo 012 S/00 y 120 C/00).*
- *Se aprobó un nuevo Código Minero en medio de un candente debate sobre la inconveniencia de la iniciativa gubernamental, donde los expertos señalan que con éste se favorece a las multinacionales en detrimento de los mineros e intereses nacionales.*
- *La aprobación de la Ley de Zonas Económicas Especiales de Exportación cuyo único atractivo real es las ventajas de la flexibilización laboral, en la desmejora de las condiciones del trabajo, por que la falta de infraestructura de los cuatro municipios escogidos puede terminar espantando a los inversionistas.*
- *Se busca afianzar el sistema de subsidio a la demanda en el área de salud, generador de la crisis y se propone aplicarlo a la educación.*
- *Se habla de la necesidad de introducir ajustes a las normas de seguridad social en pensiones, legislación laboral, legislación sobre los fiscos regionales y la obligada reforma a la Ley 60/93 referente a la distribución de competencias de los distintos niveles de gobierno y se distribuyen recursos según los artículos 356 y 357 de la C.P.*
- *A lo anterior se suma la ausencia de políticas y recursos para una reforma agraria integral; el irrisorio presupuesto y la falta de políticas para atender a la población desplazada, la privatización de los servicios públicos domiciliarios y su consecuente aumento desproporcionado de sus tarifas; y la negativa a cambiar a una política tributaria progresiva, el incremento en los impuestos indirectos, regresivos, aumentando la base de contribuyentes y de artículos, con la famosa boleta fiscal.*
- *Por último una errada política antidrogas, auspiciada por los EE.UU., que significa la criminalización de los campesinos cultivadores, la militarización de la región y la internacionalización del conflicto colombiano a través del Plan Colombia.*

#### **QUE HACER DESDE LA SOCIEDAD CIVIL EN LA III PLENARIA**

*Ante esta crisis la Asamblea Permanente de la Sociedad Civil Por la Paz debe retomar las conclusiones de su II Plenario donde se reafirma que Colombia necesita seguir desarrollando un vigoroso y autónomo movimiento por la paz, que se erija desde todas las localidades y regiones del país, encaminado a la terminación de la guerra y la construcción de la paz integral. Hablar de paz es referirse a un nuevo tipo de sociedad; la paz no es solo resolver el problema de la guerra. La paz es un proceso de transformación de los conflictos y de la sociedad, y no surge del odio sino del diálogo y la inclusión.*

*La Asamblea ha asumido que el movimiento por la paz es la acción colectiva y democrática en la búsqueda de la paz integral con justicia social. La Asamblea está decididamente comprometida a la solución política del conflicto armado, propiciando el diálogo y las negociaciones que conduzcan al proceso de paz en Colombia, reivindicando la justicia social como condición para una paz estable y duradera, que supere el despojo de la vida, de la tierra, del trabajo, de la educación, de la salud, de la participación en las decisiones del gobierno y del Estado. La Asamblea considera que la agenda económica, social y laboral no puede ser paralela a las iniciativas de paz. De tal manera, mientras se reconoce como interlocutor a la insurgencia colombiana, no se puede desconocer como tal a las organizaciones de trabajadores y a otras organizaciones sociales para lograr un pacto social mínimo.*

*La confrontación armada, las masacres, el asesinato selectivo y las diferentes violencias han generado una crisis humanitaria que hace urgente promover y exigir la plena vigencia de los*

*Derechos humanos y el Respeto al Derecho Internacional Humanitario por parte de los actores armados; es necesario trabajar en función de un Acuerdo Global en Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario, DIH, que proteja a la población civil, que detenga la degradación del conflicto armado, que además contribuya a afianzar la autonomía y la independencia de la sociedad civil frente a los actores armados y que se busque el cese multilateral del fuego.*

*En un contexto de crisis social y política, de profundización de la pobreza, la inequidad, la agudización y degradación del conflicto, se hace necesario potenciar canales de participación, espacios de deliberación y decisión, en los que amplios sectores de la sociedad colombiana se manifiesten sobre las difíciles circunstancias por las que atraviesan en sus diferentes regiones y propongan alternativas claras de cambio. Es de resaltar la escasa preocupación por el conflicto urbano, el cual hoy genera más víctimas que el enfrentamiento político armado y cuya solución debe tenerse en cuenta cuando hablamos de la paz con justicia social y de construir un nuevo país. Basta ya de más hostilidades sociales.*

*La fragmentación y destrucción del tejido social, la polarización ante el conflicto armado hace necesario y urgente promover el fortalecimiento y articulación del movimiento social por la paz, buscando la convergencia de las diversas iniciativas regionales y nacionales. Además es el momento de consolidar el apoyo solidario de la comunidad internacional a los procesos de paz en Colombia, fundamentado en la libre autodeterminación nacional.*

*La propuesta de la Asamblea se materializa en la triada: CESE AL FUEGO Y A TODAS LAS HOSTILIDADES SOCIALES; SOLUCION POLÍTICA NEGOCIADA Y ACUERDOS HUMANITARIOS; Y PROFUNDIZACION DE LOS ESCENARIOS DE NEGOCIACIÓN CON LAS FARC Y EL ELN*

*Solo faltas vos para hacer la paz, entre todos y todas construiremos un sendero para caminar juntos y un lugar para imaginar utopías de paz, de un nuevo país. Es este el compromiso de un movimiento por la paz, incluyente, que sume, que convoque a todas las voces, a todos los cantos, a todos los colores, a todos los sueños de los excluidos de siempre, de los invisibles, de los que somos más, de todas y todos. La III PLENARIA de la Asamblea Permanente de la Sociedad Civil por la Paz es una nueva y dinámica cita para sentarnos a tejer, a tejer la paz con justicia social. Bogotá D.C., julio 3 de 2001.*

-Especial relevancia y polémica, ha causado el informe del INDH y las propuestas para superar el conflicto presentadas en el diario El Tiempo y coordinadas por Álvaro Sierra. El titular del 6-9-2003 expresaba: Expertos proponen salidas al conflicto armado y el 12-10-2003 se incluía el artículo que se adjunta:

La guerra puede ser derrotada.

*"A un conflicto complejo, una solución proporcional: la ambiciosa estrategia que propone el INDH 2003 para "salir del callejón".*

*Tiene el objetivo central de derrotar al que considera el principal enemigo del país, la guerra, atacando sus múltiples facetas a la vez. Evaluar los daños que años de confrontación le han hecho a Colombia y trazar una estrategia integral para reducirlos y acercar el final, es el tema de los tres capítulos de la segunda parte del INDH -Daños al desarrollo: las opciones truncadas; Las víctimas: una guerra injusta y El desarrollo humano: salida del callejón-. La tesis: pese a su poder destructor, el conflicto tiene flancos débiles que se pueden atacar para debilitarlo, y en las regiones que más lo padecen hay claves para hacerlo.*

*"No es cierto que la guerra se gane solo con mano dura o que la paz se logre solo con dialogar, y no es cierto que el espectro de políticas útiles se agote en 'la bala y el diálogo'. Al hacer caso omiso de alguno de los rostros del conflicto estamos renunciando a los correspondientes instrumentos de política que ayudan a corregirlo", dice Gómez Buendía.*

*El inventario es devastador. El Informe hace un detallado repaso de las víctimas de esta guerra (ver infografías en cada tema de este Dossier). Si bien las cifras para medir los estragos son problemáticas, hay víctimas directas y obvias que se pueden contar: casi 10.000 uniformados cayeron en combate (1997-2002); la guerra sucia cobró 452 sindicalistas y 44 defensores de derechos humanos (1999-2002); 965.000 desplazados se acumularon en los últimos tres años.*

*Hay pérdidas vitales: al corregir por violencia el Índice de Desarrollo Humano, Colombia baja 40 puestos en la escala internacional. Las pérdidas debidas al conflicto equivalen a casi cinco veces lo que cuestan los programas de hogares comunitarios e infantiles y los restaurantes escolares de la red de apoyo social.*

*La degradación del conflicto no necesita argumentarse: motosierras y cilindros, caballos, motos o bicicletas-bombas son sus armas más visibles; 930 masacres en cinco años; terror, miedo, huérfanos; en suma, uno de los catálogos más escalofriantes en el mundo de violaciones a los derechos humanos y el derecho internacional humanitario conforma la moledora de carne por la que los grupos armados colombianos, a nombre de luchar contra la injusticia o contra el comunismo, han pasado a la población civil.*

*Hoy, casi todo el mundo, salvo un puñado de fanáticos, se ha convencido de esto. Pero, paradójicamente, el propio horror de la guerra contribuye a su simplificación y a ocultar la racionalidad de sus actores. La gente oscila entre la indignación y la mano dura, y el cansancio y la salida negociada. Los líderes políticos ofrecen alternativamente una cosa u otra. Y descuidan un enfoque integral que, sin renunciar a ellas, contemple otras fórmulas para atacar las lógicas que están en la base del conflicto y, entretanto, menguar sus efectos.*

*El Informe sostiene que cada actor armado tiene una racionalidad y unas lógicas que responden a estímulos precisos. "Cada uno es, simultáneamente y en distinto grado, un proyecto político, un aparato militar, un actor de los conflictos regionales o locales, un cazador de rentas (lícitas, como las regalías o los presupuestos municipales, o ilícitas, como el narcotráfico y el secuestro), un modo de vida para sus integrantes, un poder territorial para las comunidades que controla, un autor de crímenes atroces y actos terroristas, y, por todo ello, un freno al desarrollo humano", dice Gómez, insistiendo en que a cada una de esas facetas se pueden oponer políticas que las desestimulen.*

*De esas políticas -y de la polémica en torno a ellas, pues cada una tiene contradictores y entusiastas- se ocupa en detalle el resto de este Dossier.*

*Si los grupos armados son proyectos políticos, una herramienta debe ser la negociación. A aparatos militares debe oponérseles un sistema de seguridad y justicia que resuelva sus desbalances y cubra por igual a todos. Como son actores en los conflictos locales, acabar con la inequidad reinante en el agro y devolver a la política su significado como arma contra la violencia y para canalizar las luchas sociales, puede desmontar fuentes de tensión en las regiones.*

*Las rentas que cazan los grupos armados deben protegerse no pagando rescates de secuestros o devolviendo las minas de esmeraldas al Estado. Contra la principal, el narcotráfico, el Informe propone replantear el acuerdo con Estados Unidos en función del interés nacional. Los ejércitos irregulares son modos de vida para sus integrantes; el Estado debe ofrecer fórmulas coherentes de desmovilización y inserción a la vida civil, y una política sólida, que no existe, para prevenir el reclutamiento.*

*Para contrarrestar el poder territorial de los grupos armados, se propone blindar los 209 municipios que ostentan la más baja gobernabilidad y la más alta violencia. Y, como esos grupos son autores de violencia degradada contra civiles indefensos, el Estado debe decretar un impuesto de solidaridad con las víctimas y centralizar su atención en una sola agencia nacional, y explorar caminos para humanizar la guerra y apoyar los diálogos humanitarios regionales. Los medios de comunicación, la sociedad civil y la educación y la diplomacia tienen también un papel en la salida del conflicto.*

*Estas, que son las piezas de la estrategia integral para derrotar el conflicto armado que plantea el INDH, tienen un complemento clave, condensado en su subtítulo: Entender para cambiar las raíces locales del conflicto.*

*En sintonía con otras investigaciones recientes, la necesidad de un tratamiento regional del conflicto decidió a los autores a viajar por el país y a consultar con cerca de 4.000 personas. Parte sustancial de ese trabajo es la compilación de lo que el INDH llama el "banco de buenas prácticas", una colección de iniciativas locales de resistencia contra la guerra y para sobrevivir en medio de ella, que se están sistematizando con el objetivo de diseñar políticas que atiendan a las características locales del conflicto.*

*De ahí que el Informe Nacional de Desarrollo Humano 2003 haya decidido no detenerse en un libro que propone políticas. Sus autores dicen que es apenas el comienzo de un proceso que va a promover una discusión por todo el país con el objetivo de convencer a cada vez más gente de que esta guerra tiene salida. Si los de arriba se arremangan para buscarla y empiezan a escuchar las fórmulas que viene intentando en medio de dificultades inauditas esa 'otra Colombia' que hace años, además de ver la guerra por la televisión, la tiene dentro de la casa.*

A continuación se presentan algunas de las múltiples propuestas de formación sobre "paz y convivencia" que diferentes organizaciones ofrecen al profesorado y al servicio de Orientación de los Centros Educativos. Los precios suelen ser muy elevados para la posibilidad adquisitiva de los

docentes, exclusivamente entre las propuestas que llegaron en el primer semestre del año 2001 al Departamento de Orientación del C.C. E.E. Reyes Católicos se destaca:

-Diplomado en “Cultura de Paz”. Universidad Sergio Arboleda con el apoyo de la Primera Dama de la Nación y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

-Encuentros de Ética. “Para que la calle vuelva a ser el lugar de encuentro”. La inseguridad en Bogotá. Gimnasio Los Robles.

-Congreso de la Asociación Afecto contra el maltrato infantil. “Del Maltrato al Buentrato”.

-Seminario “Mediación Escolar y Resolución de conflictos”. Universidad Sergio Arboleda.

-Seminario “El poder de los valores”. Escuela de Liderazgo.

-Curso “El maestro ideal”. CEIEFVI. Centro de Estudios e Investigación en Educación y Formación para la vida.

-Seminario Nacional sobre La Nueva Era. Universidad Gran Colombia.

Por último se presentan algunas propuestas con un contenido más didáctico o que implican de una manera más activa al profesorado y a los estudiantes:

-Congresos Juveniles de Desarrollo Humano. Se organiza anualmente y durante una jornada escolares de todo Bogotá, de la enseñanza pública y privada, debaten en mesas de trabajo los temas propuestos. Las mesas se

preparan y coordinan por los mismos estudiantes de edades entre 14 y 17 años. Se publica cada año las conclusiones del Congreso. El 2º celebrado en septiembre de 1999 tenía como título: Desenmascaremos la Violencia Cotidiana y las mesas de trabajo eran sobre los temas: Conflictos consigo mismo, conflictos escolares, conflictos familiares y conflictos de Presión Social . Los congresos se organizan desde la Universidad Pedagógica Nacional y el Instituto Pedagógico Nacional.

- La Universidad Pedagógica Nacional tiene un programa pedagógico de paz que se concreta en la formación de grupos de trabajo sobre el tema y en la formación de docentes.([www.pedepaz.pedagogica.edu.co](http://www.pedepaz.pedagogica.edu.co)). Uno de los grupos de investigación es: *"Escuela, Universidad y Convivencia. Proyecto de Pedagogía de la Paz-UPN"*.

-En el año 1999 se llevó a cabo el Programa "Manos a la paz" creado por UNICEF de Colombia para jóvenes de 14 a 18 años y aspiran a que 100.00 jóvenes realicen intercambios pedagógicos para la paz tras 8 sesiones de formación para que tras los intercambios, los participantes analizaran y suscribieran, si lo deseaban, el Manifiesto 2.000 para una Cultura de Paz y No Violencia.

-La fundación Social y Carvajal S.A. presenta unos materiales del Proyecto Educativo para la Convivencia Democrática. Son materiales con soporte audiovisual y se presentan como herramienta para posibilitar la paz e incluir en el PEI (Proyecto Educativo Institucional) de cada centro educativo. Algunos títulos: Día a día. Lo mejor de ti, Generación Re generación, Amanece y tu, Muchachos a lo bien...

-Conciencia Colombia publica diferentes periódicos murales sobre valores como Democracia y Trascendencia con una guía para trabajar en las aulas.

-Una de las propuestas más interesantes es el “Proyecto Pedagogía para la Paz y Resolución de Conflictos” publicada en 2002 por el colectivo “Observatorio por la paz”, Tomos I Y II. Previamente el colectivo presentó en 2001 el Monográfico: “¿Cómo hacer de la paz una pedagogía de transformación y de la pedagogía instrumento para la paz?” con la asesoría desde España de José María Tortosa, que el 12 de diciembre de 2000 realizó una conferencia sobre conocimientos de paz en Bogotá organizada por este colectivo que se incluye en la investigación. El colectivo Observatorio por la paz, al que pertenecen antiguos miembros de grupos armados reinsertados está realizando un gran esfuerzo sobre el tema de generar una pedagogía de paz. Presenta en los dos tomos citados distintos artículos sobre el tema, experiencias realizadas, materiales didácticos, reseñas de talleres, mesas redondas, etc. En los talleres realizados con una metodología socioafectiva se insiste en la resolución de conflictos, en diferentes ámbitos, de forma no violenta. En la actualidad continúan sus trabajos de pedagogía de paz.

-Entre multitud de materiales específicos o utilizables en las aulas colombianas destaca “Pequeñas Voces”. Es un corto realizado por Eduardo Carrillo con y acerca de los niños desplazados por la violencia en Colombia, el corto narra historias verdaderas de los niños usando sus voces y dibujos. Las historias son ilustradas por dibujos y pinturas elaboradas especialmente por los niños para esta película que posteriormente se convirtieron en animaciones digitales en 3 Dimensiones. El resultado es un poderoso híbrido entre documental y animación por computador, basado en las experiencias reales de estos niños. Ha ganado multitud de premios internacionales y se puede consultar sobre este material en la web [locombia.net](http://locombia.net).

Desde el exterior se presentan muchas propuestas destinadas a la sociedad educativa colombiana, se destacan:



- La pertenencia de varias escuelas colombianas a la red de escuelas asociadas a la UNESCO, les ha facilitado una cobertura internacional para trabajar temas difíciles en algunas zonas del país como “Democracia y Derechos Humanos en la escuela Formal” o “Cultura de Paz en la escuela”; las experiencias más interesantes se recogen en “Prevención y Tratamiento de la Violencia Escolar. Mejores Prácticas”.

(<http://www.unesco.cl/pdf/programa/cultpazescuela.pdf>).

-Las Escuelas de paz para los jóvenes de la Life Link Foundation Uppsala, Suecia. Coordinación para Colombia es un proyecto que funciona desde 1997. Tiene como fin trabajar en tres grandes objetivos: liderazgo juvenil, promoción de los Derechos Humanos y resolución de conflictos. Forman una red e invitan a trabajar en común desde distintos países del mundo para hacer que los esfuerzos que se hacen en cada país y escuela, no se queden aislados y conseguir, en el caso de Colombia, un país en donde sean posibles la paz y los sueños.

- Algunos proyectos de origen español como, dentro de la Escuela de Cultura de Paz, la Universidad Autónoma de Barcelona prepara el programa “Colombia 2004, internacionalizar la paz” que se plantea un esfuerzo para apoyar las diferentes iniciativas de paz y de negociación del conflicto colombiano. El objetivo central es ofrecer, principalmente a la sociedad civil colombiana, pero también a los otros actores políticos de Colombia, un marco de referencia externa con un doble objetivo: a) Apostar firmemente por la visibilización internacional de los esfuerzos de paz de la sociedad colombiana y por conseguir que la paz en Colombia sea asumida como un reto para toda la comunidad internacional a lo largo del intervalo 2001-2004. b) Confiar en poder aportar la experiencia de la Cátedra, y de Barcelona como ciudad comprometida con la paz, para facilitar el análisis y el diálogo acerca de algunos de los temas que dificultan u obstaculizan el proceso de paz de Colombia.

### **5.2.3. Actuaciones desde el Departamento de Orientación**

Los Departamentos de Orientación están en el centro del nudo de relaciones de los centros y son un motor decisivo en su dinámica. (Salguero, 1998).

Durante los tres años de intervención desde el Departamento de Orientación del Centro Cultural y Educativo Español Reyes Católicos de Bogotá, se llevaron a cabo una serie de actuaciones relacionadas con la consecución de una “cultura de paz” y la intención de consecución de un buen clima (relacional y de enseñanza-aprendizaje) y un aumento de la participación en el centro, lo que se consideraba necesario para tener una experiencia “vivencial” de paz.

Las actividades realizadas han tenido diferente implicación de la comunidad educativa y han sido de índole muy variado. Entre otras se destacan:

-Celebraciones de días significativos. (Día de la Paz, Semana de los Derechos Humanos, Día de la Infancia en el mundo.... además de asumir las celebraciones del país o de Bogotá y participar en las acciones propuestas). El trabajo del Departamento de Orientación en estas celebraciones consistía en la preparación de un dossier del tema en colaboración con los departamentos didácticos para que desde las aulas y materias se pudiera trabajar y en colaboración con el equipo directivo preparar la organización de los actos que podían incluir, entre otras actividades: izada de banderas, minuto de silencio, suelta de globos con mensajes, construcciones de esculturas colectivas, recepciones de personalidades en el centro, pintadas, reparto de lazos de paz, etc.

-Preparación y puesta en marcha en colaboración con las familias de un proyecto de centro saludable en el que se incluía la “salud emocional”, las habilidades sociales y la búsqueda de unas “relaciones saludables en el centro”. Además se formó un grupo de formación sobre “un centro saludable”. Este proyecto, de dos cursos de duración, y coordinado por el Departamento de Orientación supuso la realización de una macro encuesta a todo el centro y la realización de talleres de familias, profesorado y alumnado fuera del horario escolar.

-Preparación de actividades alternativas para el alumnado como “la noche lectiva”, viaje al Amazonas, con la posterior publicación de un libro realizado por el alumnado sobre la experiencia. Esta experiencia recibió un Premio del CIDE a la Innovación Educativa. Publicación de varios cuadernos trimestrales de orientación para las familias: Diversidad familiar, independencias, el juego, afectividad y sexualidad, etc.

La valoración de cada una de ellas es distinta, en el caso de las celebraciones o días “especiales” algunas actividades han estado, necesariamente, relacionadas con la violencia colombiana como la presencia en el centro de un grupo de niños desplazados de la guerra. Alguna de estas actividades, no todas, dejaban a algunos docentes un sabor agridulce. Puede aportar luz sobre nuestra valoración la crónica emotiva de la visita de niños desplazados de la guerra al centro, actividad que se realizó en su día donde se refleja una visión muy crítica de la misma. ¿Estas actividades nos sirven para educar en valores o sólo acallan la mala conciencia de los adultos, en este caso extraños sociológicos, y conmueven a los estudiantes mientras, al mismo tiempo, se alegran de que su situación no sea “tan mala”?

Un ejemplo: Los desplazados en el centro. ¿Educación en valores? :

*En Colombia dicen que pueden ser dos millones las personas desplazadas por la guerra pero ahora hemos conocido a algunos con rostro. Una compañera comentó la noticia, el edificio de la Cruz Roja Internacional de Bogotá lleva dos meses ocupado por unas 800 personas de toda condición, procedencia, edad...*

*Se propuso invitar a alguna representación al centro para que nos informaran de su situación y tomar un mayor contacto con el país real. Se confeccionó un cartel que se colgó en la sala de profesores, quién quisiera podía ir con sus alumnos y alumnas al auditorio donde se realizaría el acto. Al día siguiente llegaron catorce, una pareja de apenas veinte años, máximos responsables, y doce niños y niñas. El salón de actos a rebosar, alguna compañera sensible no pudo soportar su rueda de prensa... parece un programa de Nieves Herrero, ¡es inadmisibile!, que morbo.. y es que nuestro alumnado, guardando el riguroso orden de palabra y embutidos en su uniforme azul con la bandera española preguntaban: ¿y qué sentiste cuando mataron a tu madre y a tu padre delante de ti?, ¿había mucha sangre en la casa?, ¿cómo te sientes estando con personas que no son de tu familia?, ¿cómo sonaba la granada?... Luego comieron en el centro y compartieron el recreo con nuestros estudiantes, estaban radiantes con un cuaderno en la mano, los responsables nos comentaban que era imposible organizarlos en la sede ocupada y que habían perdido completamente la escolaridad. Un alumno de 3º de Primaria protestaba ante su maestra... Profe, mis compañeros no me dejan jugar con la desplazada. Después los montamos en dos coches para regresarlos a su hogar . Preguntaban ¿podemos volver mañana? tuvimos la prudencia de dejar aparcados los dos carros con matrícula diplomática a dos cuerdas del cordón policial y entramos en un recinto que consiste exclusivamente en la calzada del edificio donde varias lonas cubrían a algunos que dormían, los despachos y las escaleras estaban atestados de personas en mantas... al principio llegaba comida, después ya no, falta el agua, la basura no se recoge, en total están 170 niños y niñas. No son noticia ... para despertar conciencias el día anterior se habían crucificado algunos y consiguieron unos minutos del canal Caracol, discutían seguir con las crucifixiones por turnos, un joven insistía con un megáfono en controlar entradas y salidas con una rigurosa lista, hay que evitar que provocadores, así como, familias desesperadas de Bogotá, desplazados antiguos. entraran en el recinto.*

*Al día siguiente cuando se pensaba organizar una campaña para paliar un poco sus necesidades, la prudencia política estalló en el centro... ¿y sí sale en la prensa?, si el gobierno no hace nada y el centro sí, ¿en qué lugar se deja a la embajada? ¿quién estará detrás?, no hablaban los niños de guerrilla, sólo de gente uniformada ¿cómo se interpreta esto?. Al final la cuestión quedó en una recogida particular y voluntaria , sin membrete del centro ni firma directiva. Se recogieron ropa, comida, medicinas, juguetes, material escolar... La pareja ya conocida por nosotros llegó a recoger y organizar las donaciones, durante horas organizaron bolsas de plástico, que pretendían familiares, para evitar un desastre con la entrega. después llamaron desalentados y muertos de la*

*pena. No pudieron evitarlo y la gente se había golpeado y no todo había llegado a todos. Todavía quedaba comprar unas colchonetas con las donaciones económicas del profesorado y esa entrega sería cuidadosa.*

*Las noticias siguen llegando. en la RCN aparece alguien que dice que una de las señoras crucificadas ya lleva más de dos años en Bogotá y “ tiene una tienda” . Una de las personas solidarias, al salir del recinto ocupado con un video filmado, fue informado por una autoridad policial de lo peligrosa que es la ciudad de Bogotá.*

*En el colegio el tema está olvidado... tenemos que preparar los Carnavales.”*

Salguero, enero 1999

Las actividades de este tipo se han seguido desarrollando en el centro pero sin la misma participación del Departamento de Orientación donde se ha apostado por actuaciones más sistémicas y menos específicas.

Entre las acciones citadas, aquellas que suponían un trabajo más sistemático con toda la Comunidad Educativa, son las que merecen una valoración mucho más positiva. ¿Educación en la paz y para la paz, frente a acciones más “tradicionales” de educación sobre la paz?.

El trabajo sobre “un centro saludable” era un trabajo de paz, pero no específico. Planteaba un contexto amplio , menos manido en Bogotá, que incluye la salud “social” lo que necesariamente repercute en relaciones, control democrático, convivencia, participación, resolución de conflictos, etc., y generó, sobre todo, un acercamiento a las familias, reflexiones en común, tres talleres conjuntos que se celebraron durante tres sábados, etc. Todo ello contribuyó a un mejor “clima relacional” en el centro entre los distintos colectivos. De la detección del punto de partida a través de encuestas (a familias, alumnado, profesorado y personal no docente) se presenta a continuación alguna de las preguntas, ya tabuladas de la encuesta realizada a las familias que se confeccionó con el APA del centro, relacionadas con la búsqueda de ese “centro de paz” .

PREGUNTA	RESPUESTA	LUGAR PARA AMPLIAR SU OPINION (SI LO DESEA)
1. Usted debate con su familia temas de salud en forma:	a. FRECUENTE 33 b. OCASIONAL 43 c. NUNCA 1	
2. Le gustaría aumentar los espacios de comunicación en general y en especial sobre temas relacionados con la salud	a. SI 75 b. NO 2	
3. Para facilitar la comunicación en general y en especial sobre salud en su familia se necesita:	a. Ampliar sus conocimientos 33 b. Oportunidades adecuadas 34 c. Mejorar la voluntad de los miembros de la familia 11 d. No hace falta 9	
5. En su opinión, la prevención en salud en los niños y jóvenes depende de la Familia y/o el Centro en un:	Familia Centro a. 100% ___16 10__ b. 80% ___37 7__ c. 50% ___21 23__ d. 20% ___ 0 32__	
8. Considera usted que los Adultos de la Comunidad Educativa, padres, madres profesores, profesoras personal no docente son ejemplo de calidad de vida. Contestar SI ó NO ó NO SE	a. Profesores y profesoras 30__ b. Padres y madres 35__ c. Personal no docente 18 No a Todo 5 No sabe 50	
10. ¿Intenta el colegio, en su conjunto, favorecer activamente la salud y bienestar de todas las personas que estudian, trabajan y permanecen en él?	Nunca 3 De vez en cuando 15 Con regularidad 27 Siempre 24 No Sabe 12	
14. Sus hijos saben a quien acudir en caso de que usted no esté en casa?	a. Sí 61 b. No 14 c. No se 2	
15. Está usted interesado en participar en forma activa en el programa de Ed. en salud?	a. Sí 65 b. No 12	
16. Entre las siguientes áreas cuáles le parecen más importantes para ser abordadas por el colegio. favor calificar de 1 a 10 la prioridad de cada una donde 10 es la máxima prioridad	a. Promoción de la salud y prevención de enfermedades 30 b. Salud mental y emocional 32 c. Educación afectiva y sexual 26 d. Cuidados e higiene personal 14 e. Alimentación saludable 15 f.. Educación sobre drogas y adicciones 35 g.. Seguridad y Prevención de Accidentes. 20 h. Salud ambiental 13	

	i. los servicios de Salud y la Participación comunitaria 14 solo coloque las máximas calificaciones																			
18. Actividades de tiempo libre que comparte con sus hijos con sí, no, o a veces, según el caso.	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Padre</th> <th>Madre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>a. Deporte</td> <td>34</td> <td>35</td> </tr> <tr> <td>b. Lectura</td> <td>32</td> <td>51</td> </tr> <tr> <td>c. Cine</td> <td>34</td> <td>46</td> </tr> <tr> <td>d. Television</td> <td>51</td> <td>59</td> </tr> <tr> <td>e. Recreaciones sociales</td> <td>52</td> <td>56</td> </tr> </tbody> </table> una sola persona dijo No sabe		Padre	Madre	a. Deporte	34	35	b. Lectura	32	51	c. Cine	34	46	d. Television	51	59	e. Recreaciones sociales	52	56	
	Padre	Madre																		
a. Deporte	34	35																		
b. Lectura	32	51																		
c. Cine	34	46																		
d. Television	51	59																		
e. Recreaciones sociales	52	56																		
19. Existen buenas relaciones entre el profesorado, el alumnado y las familias	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>Nunca</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>De vez en cuando</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td>Con regularidad</td> <td>32</td> </tr> <tr> <td>Siempre</td> <td>27</td> </tr> <tr> <td>No sabe</td> <td>2</td> </tr> </tbody> </table>	Nunca	3	De vez en cuando	12	Con regularidad	32	Siempre	27	No sabe	2									
Nunca	3																			
De vez en cuando	12																			
Con regularidad	32																			
Siempre	27																			
No sabe	2																			
20. ¿En el colegio se fomenta la autoestima de todo el alumnado ayudando a que se sientan a gusto consigo mismos?	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>Nunca</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>De vez en cuando</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>Con regularidad</td> <td>29</td> </tr> <tr> <td>Siempre</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>No sabe</td> <td>8</td> </tr> </tbody> </table>	Nunca	4	De vez en cuando	14	Con regularidad	29	Siempre	24	No sabe	8									
Nunca	4																			
De vez en cuando	14																			
Con regularidad	29																			
Siempre	24																			
No sabe	8																			
21. ¿El colegio ofrece retos estimulantes a todos los alumnos y alumnas mediante una amplia gama de actividades mentales, sociales y físicas?	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>Nunca</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>De vez en cuando</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td>Con regularidad</td> <td>33</td> </tr> <tr> <td>Siempre</td> <td>23</td> </tr> <tr> <td>No sabe</td> <td>6</td> </tr> </tbody> </table>	Nunca	0	De vez en cuando	12	Con regularidad	33	Siempre	23	No sabe	6									
Nunca	0																			
De vez en cuando	12																			
Con regularidad	33																			
Siempre	23																			
No sabe	6																			
22. ¿El colegio delega en los alumnos y alumnas mayores una parte de responsabilidad en la organización de la vida escolar?	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>a. SI</td> <td>19</td> </tr> <tr> <td>b. NO</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>c. No se</td> <td>48</td> </tr> </tbody> </table>	a. SI	19	b. NO	8	c. No se	48													
a. SI	19																			
b. NO	8																			
c. No se	48																			
23. Según su apreciación el clima o atmósfera general del colegio es el de:	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>a. Confianza</td> <td>43</td> </tr> <tr> <td>b. Comunicación</td> <td>45</td> </tr> <tr> <td>c. Convivencia</td> <td>45</td> </tr> <tr> <td>d. Agresividad</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>e. Distanciamiento</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>f. Disciplina</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>g. Orden</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>h. Creatividad</td> <td>43</td> </tr> <tr> <td>i. Alegría</td> <td>44</td> </tr> </tbody> </table>	a. Confianza	43	b. Comunicación	45	c. Convivencia	45	d. Agresividad	1	e. Distanciamiento	7	f. Disciplina	20	g. Orden	24	h. Creatividad	43	i. Alegría	44	
a. Confianza	43																			
b. Comunicación	45																			
c. Convivencia	45																			
d. Agresividad	1																			
e. Distanciamiento	7																			
f. Disciplina	20																			
g. Orden	24																			
h. Creatividad	43																			
i. Alegría	44																			

<p>24. La actitud del colegio hacia los alumnos y alumnas es de:</p>	<p>a. Cortesía 30  b. Negociación 9  c. Desahogo 2  d. Preocupación 25  e. Respeto 46  f. Disciplina 26  g. Tolerancia 28  h. Crítica 7  i. Descalificación 0  j. Responsabilidad 51  k. Participación 48  l. Marginación 0  No sabe 2</p>																																																	
<p>25. ¿Cuáles son los valores, que en la cotidianidad, se imparten en el colegio y en tu familia? Favor calificar de 1 a 5, siendo 5 el máximo valor. Esta no la evalúe por las complejidad y realmente en esta etapa no es necesaria hay que evaluarla después</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Colegio</th> <th>Familia</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>a. Autoridad</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>b. Autoestima</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>c. Crítica</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>d. Diálogo</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>e. Respeto</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>f. Igualdad</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>g. Participación</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>h. Desprecio</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>i. Marginación</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>j. Competitividad</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>k. Miedo</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>l. Naturalidad</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>m. Democracia</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>n. Solidaridad</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>o. Salud</td><td>_____</td><td>_____</td></tr> </tbody> </table>		Colegio	Familia	a. Autoridad	_____	_____	b. Autoestima	_____	_____	c. Crítica	_____	_____	d. Diálogo	_____	_____	e. Respeto	_____	_____	f. Igualdad	_____	_____	g. Participación	_____	_____	h. Desprecio	_____	_____	i. Marginación	_____	_____	j. Competitividad	_____	_____	k. Miedo	_____	_____	l. Naturalidad	_____	_____	m. Democracia	_____	_____	n. Solidaridad	_____	_____	o. Salud	_____	_____	
	Colegio	Familia																																																
a. Autoridad	_____	_____																																																
b. Autoestima	_____	_____																																																
c. Crítica	_____	_____																																																
d. Diálogo	_____	_____																																																
e. Respeto	_____	_____																																																
f. Igualdad	_____	_____																																																
g. Participación	_____	_____																																																
h. Desprecio	_____	_____																																																
i. Marginación	_____	_____																																																
j. Competitividad	_____	_____																																																
k. Miedo	_____	_____																																																
l. Naturalidad	_____	_____																																																
m. Democracia	_____	_____																																																
n. Solidaridad	_____	_____																																																
o. Salud	_____	_____																																																
<p>26. Actualmente la relación entre profesorado y familia es la siguiente:</p>	<p>a. El profesorado y las familias mantienen poca relación. Únicamente existen contactos esporádicos provocados por hechos puntuales sobre el desempeño de los alumnos. 36</p> <p>b. Hay intentos de estructurar las relaciones escuela–familia, sin que se haya establecido un plan general. 15</p> <p>c. Existe un plan de reuniones, pero es básicamente formal y se realiza con cierta inercia. 9</p> <p>d. Las relaciones familia escuela están asumidas y estructuradas. Los padres y madres tienen información del proceso realizado para conseguir los objetivos y colaboran en el desarrollo de actitudes y hábitos en nuestros hijos. Existe una planificación de reuniones, con objetivos previstos. 17</p>																																																	
<p>27. ¿Has escuchado en tu casa o</p>	<p>Casa familiar:</p>																																																	



<p>en el colegio expresiones del tipo: ¡tu nacimiento fue un accidente!, esos son Desechables, habría que matarlos a todos... que consideres en contra de la vida como valor?.</p>	<p>NUNCA 68  POCAS VECES 8  BASTANTES VECES 1  SIEMPRE 0</p> <p>Centro Escolar:  NUNCA 52  POCAS VECES 10  BASTANTES VECES 3  SIEMPRE 0  No sabe 15</p>	
<p>28. ¿Consideras que en tu casa y en el colegio se respeta la diversidad de raza, sexo, creencia, pensamiento, etc... o has escuchado expresiones como no se meta con esa negrita, es un indio, los hombres no lloran... etc.? Esta pregunta confundió bastante, esos que contestan siempre, puede ser lo contrario, ya que la pregunta realmente era ambigua</p>	<p>Casa familiar:  NUNCA 59  POCAS VECES 9  BASTANTES VECES 0  SIEMPRE 8</p> <p>Centro Escolar:  NUNCA 34  POCAS VECES 16  BASTANTES VECES 5  SIEMPRE 5  No sabe 16</p>	
<p>29. ¿Cómo consideras los espacios de comunicación para compartir tus sentimientos e inquietudes con otras personas?</p>	<p>Casa familiar: NINGUNO  0  ESCASOS 6  SUFICIENTES 47  MUCHOS 20</p> <p>Centro Escolar: NINGUNO  1  ESCASOS 18  SUFICIENTES 38  MUCHOS 6  No sabe 10</p>	

También tiene un valor singular alguna de las actividades más alternativas como el viaje a Leticia, en un país con mucho miedo a viajar o la “La noche lectiva”. En la Bogotá de la “ley zanahoria”, del miedo y la inseguridad planteamos un espacio “liberado” de noche para los adolescentes, espacio de convivencia y “de paz”.

Se presenta la información que se remitió a las familias:

**Centro Cultural y Educativo Español "Reyes Católicos"**  
**INFORMACIÓN A LAS FAMILIAS DEL ALUMNADO DE SECUNDARIA Y BACHILLERATO SOBRE EL ÚLTIMO DÍA DE CLASE**

Queridas familias:

*En nuestra preocupación por hacer del Centro una experiencia educativa cada vez más próxima a los intereses y características de nuestros alumnos y alumnas, hemos pensado poner un final "de lujo" a este curso.*

*Una actividad pedagógica, lúdica, diferente...*

*Y, como siempre, necesitamos de su apoyo y colaboración*

**ACTIVIDAD :NOCHE LECTIVA FIN DE CURSO PARA LA E.S.O.**

**FECHA: NOCHE DEL 22 AL 23 DE JUNIO DE 2000**

**OBJETIVOS :**

- 1.- Estimular la curiosidad de los jóvenes por la noche como espacio de aprendizaje
- 2.- Crear hábitos y actitudes positivas para la salud al plantear un tiempo, noche donde realizar diferentes aprendizajes sin el consumo de alcohol y tabaco.
- 3.- Ejercitar la práctica interdisciplinaria, abordando distintos estudios desde varias disciplinas.
- 4.- Fomentar la convivencia, el respeto y la cooperación.
- 5.- Desarrollar objetivos afectivos de encuentro
- 6.- Realizar esta actividad como colofón y cierre del curso académico

*Durante la noche se organizarán períodos lectivos de contenido relevante y reparto de responsabilidades entre el profesorado, cada estudiante dispondrá de su horario.*

---

**POR FAVOR FIRMEN ESTE DESPRENDIBLE Y ENTRÉGUENLO A LOS TUTORES EL PRÓXIMO MARTES DÍA 20.**

**ES REQUISITO INDISPENSABLE PARA PODER PARTICIPAR EN LA ACTIVIDAD**

D/Dña.....p  
adre/madre del alumno/a .....de.....curso  
de.....

**AUTORIZO a mi hijo/hija a participar en la actividad: Noche lectiva del 22 al 23 de junio.**

**Comprometiéndome a llevar a mi hijo/a al Centro a las 22,00 h. Indico, así mismo, si utilizaría la ruta de regreso a su casa el viernes a las 9h. (SI/NO)....**

Bogotá a.....de junio de 2.000

FIRMA

**Actividades previstas:**

**TALLERES POR NIVELES:**

1.-MAPA ESTELAR (contenidos de astronomía)

2.-TEATRO DE MÁSCARAS (el alumnado será protagonista y espectador con máscaras individuales para el espectáculo)

3.-AERÓBICOS (rumba y actividad física para estimular el cuerpo en la noche)  
 4.-MONTAÑISMO EN EL POLIDEPORTIVO (actividades diversas de escaladas, pasarelas, tirolinas, etc.)

COLECTIVAS:

TEATRO POR EL TALLER DE ALUMNAS DEL CENTRO

LA HORA MUSICAL CON CANCIONES DE TEXTO, FOLKORE Y HEAVY

CIRCO AMBULANTE

CUENTACUENTOS

NOCHE ESOTÉRICA

PROYECCIÓN DE LA PELÍCULA "EL DÍA DE LA BESTIA"

DESAYUNO, IZADA Y DESPEDIDA HASTA EL PRÓXIMO CURSO

Dado el carácter especial de la actividad es necesario saber exactamente el número de estudiantes que asistirán teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- la actividad comenzará a las 22.00h. del día 22 y terminará a las 9h. del día 23.
- las puertas del centro permanecerán cerradas desde las 22,00h., hora de entrada hasta las 8,00h. del día siguiente
- el alumnado asistirá con el uniforme (sudadera)
- el centro extremará las medidas de seguridad

#### DISTRIBUCIÓN POSIBLE DE LA NOCHE LECTIVA

22h. ENTRADA, PRESENTACIÓN EN EL ANFITEATRO Y REPRESENTACIÓN TEATRAL

23h. TALLER 1

24h. TALLER 2

1 a 2,30h. MÚSICA EN EL ANFITEATRO

2,30h TALLER 3

3,15h CIRCO Y CUENTEROS

4,30h TALLER 4

5,30h. NOCHE ESOTÉRICA Y PROYECCIÓN DE PELÍCULA EN EL ANFITEATRO

8h DESAYUNO

8,30h IZADA

#### HORARIO

1º de ESO	TALLER 1	TALLER 2	TALLER 3	TALLER4
2º de ESO	TALLER 2	TALLER 3	TALLER 4	TALLER 1
3º de ESO	TALLER 3	TALLER 4	TALLER 1	TALLER 2
4º de ESO Y 1º BACHILL.	TALLER 4	TALLER 1	TALLER 2	TALLER 3
	23 a 24h	24 a 1h	2,30 a 3,15 h.	4,30 a 5,30 h.

Otra actuación relevante fue la participación del departamento de orientación en el grupo de investigación “Felicidad y Disciplina” con representantes de la Universidad Pedagógica y de los tres colegios públicos del entorno. Este grupo realizaba reuniones semanales y continúa en la actualidad con la investigación.

En conjunto se puede valorar que en estos años se ha iniciado un proceso de “puesta en marcha” que ha supuesto reflexionar, compartir, aunar lazos, mejorar relaciones y, todo ello, ha sido aprendizaje y búsqueda, para una comunidad educativa en una situación tan compleja, de una “cultura de paz”.

## **5.2. Aspectos metodológicos de la educación para la paz**

*Creemos que es posible y necesaria una educación para la libertad y la cooperación en nuestras escuelas de forma que contribuyan cada vez más a formar personas capaces y dispuestas a cooperar para educar en libertad a aquellos a los que todavía ni siquiera les lleva la educación porque la educación es un canto de esperanza, un arma cargada de futuro, una utopía que “no tendrá lugar de modo perfecto, me merece la pena luchar para que cada vez vaya teniendo más lugar. (Sánchez Delgado, 2001:370)*

En la educación para la paz y en la resolución de conflictos se pueden distinguir tres situaciones educativas:

-La primera es aquella en las que el conflicto y el error son negados y castigados.

-En la segunda, la situación problemática es eludida, administrada y tratada con el fin de controlar las disfunciones;

-La tercera, desde la que se contempla este apartado, es aquella que hace visible el conflicto y el error, asumiéndolo como componente

dinamizador del proceso de formación, situándolo en el centro de la dinámica pedagógica.

En este enfoque el proceso educativo se construye en torno a este tipo de ejes. Es en relación con el error y el conflicto donde se dan los aprendizajes significativos, las transformaciones conductuales, los cambios en las formas de expresión y de acción. Es en torno al conflicto y a los desaciertos que los procesos pedagógicos construyen las aptitudes reflexivas y auto-reflexivas, las capacidades críticas y autocríticas que facilitan las transformaciones en la acción, allí se sitúa la condición de la comunicación y la argumentación movidos por intereses socio-críticos, transformadores.

Previo al planteamiento metodológico está la reflexión sobre la ausencia de neutralidad en que el proceso de socialización que supone la educación, puesto que presupone un intento de acomodar a los individuos a los valores predominantes de su sociedad. La educación juega un papel trascendental en la transmisión de valores y pautas sociales. Algunos de estos valores no fomentan el respeto, la cooperación o la cooperación, más bien el individualismo o la competitividad. La educación que dura toda la vida, interviniendo múltiples segmentos de la sociedad, debe plantearse como un acto consciente en los docentes, en el que se conoce hacia qué modelo de sociedad y de ser humano se apunta, comprometiéndose como profesionales y como personas.

En el capítulo II se vieron los diversos significados que puede tener la palabra paz y su interrelación con la educación así como alguno de los aspectos más relevantes de la educación para la paz como su diferencia con la educación sobre la paz. La opción de educar “en y para” la paz es un proceso educativo continuo y permanente, fundamentado en los conceptos

de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto y que tiene las siguientes características:

-Es una forma particular de educación en valores. Supone educar desde y para valores como la justicia, la cooperación, la solidaridad, el desarrollo de la autonomía personal y la toma de decisiones, etc., al tiempo que se cuestionan otros como la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo, la indiferencia e insolidaridad, el conformismo, etc.

-Es una educación para la acción ya que supone un cambio que comienza con los comportamientos y las actitudes. La acción es dentro de la relación entre el microcosmos escolar y el macro de las estructuras sociales.

-En el ámbito escolar, la educación para la paz comienza en el micro más cercano, el aula, su organización e interacciones que en la misma se producen y debe inundar todo el contexto escolar. Ello significa: Potenciar las relaciones y la organización democrática, crear una comunidad de apoyo que genere confianza en un clima positivo, trabajar el conflicto, canalizar la agresividad, cultivar la tolerancia y afirmar la diversidad.

La cuestión metodológica, el cómo enseñar, se deduce muchas veces de la intenciones educativas de un proyecto y de su concepción del aprendizaje (las respuestas al cómo aprende el alumnado). Muchas veces los grandes marcos legislativos reducen a lugares comunes generales cuestiones que, como los métodos, puedan alarmar al profesorado aferrado a certezas de tradición pedagógica. Dos leyes con un marco de valores-base muy distinto, como se ha apuntado en el capítulo II, la LOGSE y la LOCE, no difieren tanto de su propuesta “normativa” de métodos didácticos. En cuanto a la ESO, por ejemplo:

*LOGSE. Artículo 20: La metodología didáctica en la Educación Secundaria Obligatoria se adaptará a las características de cada alumno, favorecerá su capacidad para aprender por sí mismo y para trabajar en equipo y le iniciará en el conocimiento de la realidad de acuerdo con los principios básicos del método científico*

*LOCE. Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación, artículo 24. Los métodos pedagógicos en la Educación Secundaria Obligatoria se adaptarán a las características de los alumnos, favorecerán la capacidad para aprender por sí mismos y para trabajar en equipo promoviendo la creatividad y el dinamismo, e integrarán los recursos de las tecnologías de la información y de las comunicaciones en el aprendizaje. Los alumnos se iniciarán en el conocimiento y aplicación de los métodos científicos.*

En el caso de la educación para la paz, los métodos o estrategias que se pueden proponer son múltiples y complementarios, ya que cualquier situación de aprendizaje está sometida a un gran número de variables. Entre ellas se pueden enumerar las siguientes: la edad de los estudiantes, la homogeneidad o heterogeneidad del grupo-clase, grado de motivación, pertinencia de los contenidos de educación para la paz que se presentan, la experiencia y personalidad del profesorado, los recursos de que dispone, el clima escolar de convivencia del centro, etc.

La utilización de un enfoque metodológico integrador, que propicie la utilización de unos métodos u otros en función de las necesidades de los diferentes momentos educativos sería lo más adecuado en la educación para la paz. Teniendo en cuenta lo específico de estas enseñanzas y sus objetivos educativos relacionados con las actitudes como fomentar la autoafirmación, desarrollar de la confianza en uno mismo y en los otros, reforzar el sentimiento grupal, desarrollar la capacidad de toma de decisiones, trabajar la resolución no-violenta de conflictos, etc.; parece necesario introducir métodos problematizantes que desarrollen un nuevo tipo de cultura y el enfoque socio-afectivo en muchas de las propuestas didácticas.

### 5.2.1. El enfoque socio-afectivo

El enfoque socioafectivo pretende que el alumnado pueda “vivenciar en su propia piel” la situación que se quiere trabajar, para así tener una experiencia en primera persona que haga entender y sentir al estudiante lo que está presentando, motive a investigarlo y, en definitiva desarrolle la actitud de la empatía que lleve a modificar los propios valores y las formas de comportamiento, que lleve a un compromiso personal y transformador. El colectivo Amani (1997:48) define en el proceso de aprendizaje tres itinerarios socioafectivos: Sentir, pensar y actuar

Las deficiencias en los resultados de métodos tradicionales, cuando los estudiantes que realizaban estos aprendizajes sólo eran capaces de alcanzar una actitud de "alegría por no ser ellos uno de los discriminados negativamente", conlleva la necesidad de una “vivencia propia” que permita, tras la descripción y análisis de la misma, una generalización y extensión de la experiencia vivida a situaciones de la vida real. Ahora bien, la reproducción del problema en el aula puede resultar artificiosa y lo que los estudiantes verdaderamente aprenden resulta difícilmente controlable (Problemas de generalización de las respuestas fuera del ámbito escolar y validez ecológica de las situaciones, etc.).

Se podría configurar, en algunas actuaciones, un eje metodológico con las siguientes fases:

- Percepción o descubrimiento provocado
- Reconocimiento o reconstrucción convencional
- Valoración o crítica abierta
- Acción con un compromiso ético



Una actividad típica de este planteamiento, y muy conocida, es “El gran restaurante del Mundo” que se realiza en jornadas de convivencia, albergues o espacios donde se convive y comparte espacios y tiempos. El objetivo de la actividad es tomar conciencia del injusto reparto de los víveres en el mundo. Durante una de las comidas a los participantes puede “tocarles” ser una parte del mundo con hambruna y ese día, en la realidad no comen, mientras otros compañeros que son “países ricos” tienen excesos de alimentos y otros vigilan “la seguridad” de los ricos. En la posterior puesta en común se explicita lo sentido y la relación con la macro-realidad.

Otro aspecto fundamental en la educación para la paz es la concepción de centro docente como comunidad de aprendizaje y como un “contexto de paz” que debe generar la cultura de paz. Junto a la eficacia o calidad de los centros educativos que parece constituir el centro de los debates actuales sobre educación hay que incluir “el clima de enseñanza-aprendizaje de ese centro, la red de relaciones, la convivencia, la participación... si, en fin, es un centro educativo “en paz”. El enfoque socio-afectivo estaría aquí relacionado con muchos de los aspectos del funcionamiento cotidiano del centro escolar. Para Harber, C. (1997) los centros que favorecen a su alumnado experiencias democráticas desarrollando en el aula y en la escuela las competencias, los valores y los comportamientos democráticos contribuyen, mejor que otros centros, a la instauración de una cultura de paz y no violencia. Ese trabajo se puede complementar con un modelo escolar abierto a la comunidad.

Es bastante significativo de una línea distinta a la expuesta y que pretende fomentar “otros valores” como el patriotismo, la noticia de cómo EEUU debate cómo tratar “la guerra” de Irak” en las escuelas tras las protestas estudiantiles (El País 7-4-2003) y “los expertos” recomiendan abordar con simpleza los hechos y recurrir, para su comprensión, a ejemplos históricos como Vietnam, Kosovo, los acontecimiento del 11 de septiembre, etc. Es coherente este tratamiento con los programas preventivos de

violencia en los centros de EEUU que se plantean como primer objetivo la tolerancia cero a la delincuencia.

### **5.2.2. Principios y Orientaciones didácticas**

Dentro de la opción metodológica integradora se pueden formular unos principios y orientaciones más generales que tienen la intención de fundamentar las decisiones para la intervención en el aula y fuera del aula y en el diseño de actividades de enseñanza-aprendizaje dentro de la educación para la paz

#### **Principios didácticos**

1. Fomentar la actividad y participación del alumnado, protagonista de su propia formación, hacia el logro de su propia autonomía en la adquisición del saber.
2. Impulsar las relaciones entre iguales, la cooperación y el trabajo en grupo, orientando en las confrontaciones, aunando capacidades e intereses, ayudando en la toma de decisiones colectivas, estimulando el diálogo y valorando la responsabilidad y solidaridad.
3. Utilizar estrategias, métodos y recursos variados que puedan favorecer la motivación y el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas.
4. Considerar los aprendizajes que exigen un ámbito mayor que las experiencias de aula, así como, la importancia del entorno próximo físicamente o afectivamente, como un valioso recurso (medios de comunicación, bibliotecas, encuestas, etc.).

5. Potenciar la creatividad y el desarrollo en el alumnado de estrategias propias de observación, búsqueda y organización de datos, formulación de interrogantes, consulta de fuentes...en la resolución de los problemas que plantea esta experiencia.

No parece de recibo, como se ha expuesto, definir una línea metodológica única y cerrada para ningún segmento de intervención didáctica sino una serie de opciones múltiples y complementarias. En la práctica, cuando se trabaja en el aula cada profesor o profesora, aporta un estilo docente distinto a su actividad en el aula, fruto de su formación y experiencia.

La consecución de aprendizajes significativos en todos los escolares puede llegar a través de la utilización de métodos de carácter inductivo o deductivo siendo necesario en ambos casos la actitud favorable al aprendizaje del alumnado. En el primer caso, el aprendizaje se produce partiendo de hechos y realidades concretas próximos al alumnado y de la constatación por éste de los elementos cercanos observables y de la manipulación de los mismos para poder llegar a la formulación de leyes generales, cobrando aquí una gran importancia los entornos de ambos centros como recurso donde realizar investigaciones. Por otra parte no se pueden olvidar los métodos deductivos y las estrategias expositivo-receptivas que favorecen la actividad mental como colofón al proceso de aprehensión inductiva, o independientemente en abstracciones; estas estrategias pueden utilizarse predominantemente en los planteamientos generales, encuadres y recapitulaciones.

Se puede optar, pues, por un enfoque mixto, utilizando unos métodos u otros en función de las características de las tareas, situaciones personales, etc.

Simultáneamente a la elección de la estrategia de intervención y de acuerdo con los principios definidos es importante:

a) La actividad en un doble sentido: Por una parte, para el alumnado, que pueda tener un aprendizaje autónomo y sentirse protagonista de ese aprendizaje, y también aquellas estrategias que permitan una enseñanza activa, dónde no sólo se ponen en funcionamiento aspectos manipulativos y lúdicos, rompiendo así la aparente oposición entre juego y trabajo, sino aspectos cognitivos. Es decir, favorecer aquellos procesos mediante los cuales un escolar de este ciclo "toma conciencia de ", obtiene conocimiento de ", "toma partido con respecto a algún trozo de información, ya sea un objeto, persona, fantasía, recuerdo, pensamiento, acontecimiento...". En este proceso están implicadas muchas funciones mentales distintas como la atención, percepción, reconocimiento, comparación, comprensión, memoria...

b) La selección de contenidos adecuados

c) La necesidad de plantear la información precedida de organizadores que faciliten la categorización y análisis de la nueva información y su conexión con otros aprendizajes anteriores.

d) La detección de carencias, errores y en general ideas previas del alumnado para la toma de conciencia de este y del profesorado sobre su situación inicial.

e) Presentar tareas de variada dificultad para que todo el alumnado pueda realizar alguna dentro del mismo contexto temático del proyecto

f) El papel de la motivación como introducción de los temas y la presentación de éstos dentro del contexto significativo que supone el intercambio para el alumnado.

g) La evaluación que posibilite la autoconciencia del proceso y la expresión de los cambios ocasionados tras un aprendizaje significativo y la posibilidad de transferir ese aprendizaje a situaciones nuevas.

h) La utilización de elementos de aprendizaje participativo que introduzcan formas colectivas del tratamiento de la información, como discusiones, debates, presentación de opiniones, investigaciones en equipo, exposiciones, informes. Además de la apuesta que supone el trabajo cooperativo y coordinado del profesorado de cada centro.

i) El empleo de los materiales y recursos didácticos adecuados.

Las características de los contenidos que conforman la educación para la paz dan relevancia, más allá de los aspectos generales expuestos, al enfoque socio-afectivo ya señalado. Un **procedimiento** posible, dentro de este enfoque, podría ser el siguiente:

- 1.- Generar un clima previo mediante ejercicios de creación de confianza y de cohesión de grupo.
- 2.- Partir de una situación concreta, un hecho problemático, (un juego de rol, una simulación, dramatizaciones, etc.) que deben realizar todas las alumnas y los alumnos.
- 3.- Proceder a la discusión que se debe iniciar con preguntas del tipo: “¿qué ha sucedido?, ¿cómo te has sentido?”.
- 4.- Generalizar la discusión y poner en común las impresiones.
- 5.- Tras la experiencia vivida se puede pasar a la información.

Este trabajo también supone evitar la moraleja fácil, el pontificar o impartir una clase al hilo de la práctica realizada.

Algunos de los **temas** de trabajo podrían ser los siguientes:

1.- Fomento de la afirmación y la autoestima, partiendo de la idea de que la cultura del “menosprecio” en que vivimos bloquea el aprendizaje y produce desánimo.

2.- Desarrollo de un sentimiento de auto-confianza y confianza en los demás, acompañado de ejercitación de la capacidad de autonomía.

3.- Fomento de la capacidad de compartir y comunicar ideas y sentimientos.

4.- Refuerzo del sentimiento de grupo y comunidad, creación de la sensación de que existe un colectivo en que apoyarse.

5.- Resolución de problemas y conflictos concretos.

6.- Organización del trabajo escolar mediante formas alternativas de socialización y producción del conocimiento.

7.- Desarrollo de la capacidad de distanciamiento: la habilidad para tener una distancia crítica de los roles sociales y para cuestionar y, si es apropiado, modificar las reglas del juego.

8.- Desarrollo de la capacidad crítica y autocrítica.

9.- Desarrollo de la capacidad para asumir riesgos previendo las consecuencias de la decisión.

Los **núcleos de trabajo** que deberían estar presentes en cualquier plan de acción tutorial de un centro ofrecen el marco adecuado para este trabajo:

**Enseñar a ser persona.** La escuela debe proporcionar el medio, no sólo para los aprendizajes académicos, sino también para el aprendizaje de la conducta social, el aprendizaje afectivo y de las actitudes, incluidas las que se refieren a uno mismo. Éstas son algunas de las actitudes y conductas que contribuyen a la formación de la identidad personal de las alumnas y los alumnos:

-Mostrar coherencia entre lo que el docente piensa, dice y hace, y proporcionar experiencias que no infundan ansiedad, temor o inseguridad. La ausencia de amenaza es importante para el desarrollo positivo del auto-concepto.

-Comprometer y hacer partícipe al alumnado en el establecimiento y logro de objetivos. De esta manera se siente más responsable.

-Procurar una enseñanza experimental y participativa. Así se desarrolla el sentimiento de ser agentes del propio aprendizaje, sintiéndose capaz y autónomo.

-Hacer juicios positivos, evitar los negativos y las comparaciones, y resaltar los logros. Se reconocen así destrezas y habilidades.

-Comprender los valores de las alumnas y los alumnos y crear un clima de calor y apoyo en el que se sientan libres para expresar y modificar esos valores.

-Enseñar al alumnado a autoevaluarse y auto-reforzarse positivamente. Ayudarlo a fijarse metas razonables, a que se evalúe de forma realista, a estar satisfecho y contento consigo mismo.

-Trabajar de modo más directo y personalizado con las alumnas y los alumnos en quienes se observa un nivel más bajo de autoestima o riesgo de no llegar a desarrollar adecuadamente la identidad personal.

Para conseguirlo hay que tener presente que el alumnado construye en este período su identidad personal, se auto-define ante otras personas, ante la sociedad, la realidad y los valores. Se juzga a sí mismo como percibe que le juzgan las personas "significativas" en su vida (familia, amistades, profesorado, etc.). Es en el período escolar cuando se desarrolla el "yo" y la identidad personal y se organiza la propia biografía. Es un momento clave y crítico. Son aspectos significativos de la identidad personal:

\*La autoestima.

\*El concepto de sí mismo.

\*El desarrollo del yo.

\*La imagen corporal.

Teniendo presentes las consideraciones indicadas anteriormente y la aceptación del alumnado con todas sus características, se puede trabajar el desarrollo de la autoestima mediante refuerzos verbales y no verbales y contribuir a que el alumnado elabore su propia identidad personal mediante las siguientes acciones:

- El establecimiento de buenos vínculos con el alumnado, con muestras de confianza, sin ambivalencias en los mensajes que se transmiten y aprobación cuando se establezcan buenas relaciones de grupo.



- La atención a la singularidad. En este sentido se respetarán puntos de vista diferentes, el trato con el alumnado será cordial y se resaltarán las cualidades físicas, académicas u otras personales.

- La consideración del autocontrol, capacidad para influir sobre la propia vida, como de capital importancia. Por ello se trata de desarrollar el autocontrol mediante una actitud de ayuda y orientación para que se fije metas, sea consciente de su propio proceso de toma de decisiones y asuma responsabilidades acordes con su grado de competencia.

- La consideración del ejemplo personal como muy relevante en la orientación del alumnado. En este sentido es importante la coherencia entre lo que el docente dice y hace, debe dar mensajes claros y proporcionar experiencias que no infundan ansiedad, confusión o inseguridad.

- En algunas ocasiones se necesitarán actuaciones más específicas para el desarrollo de la identidad personal. En estos casos, el departamento de orientación puede asesorar y colaborar para la puesta en marcha de actuaciones concretas.

**Enseñar a pensar.** Está demostrado que es posible modificar el rendimiento cognitivo y no parece razonable renunciar a ello. Los contenidos de la educación para la paz, no se han utilizado habitualmente pero pueden ser muy adecuados para desarrollar habilidades y estrategias de planificación y regulación de la propia actividad de aprendizaje, es decir, el aprender a aprender. En esta línea podemos desarrollar programas agrupables en distintas categorías en función de los objetivos que persiguen:

- Programas que se centran en la enseñanza de determinados procesos o habilidades cognitivas básicas, que se suponen esenciales para la competencia intelectual o que se creen componentes de ésta.
  - Programas que resaltan la importancia de determinados métodos, enseñando estos métodos fuera de materias curriculares.
  - Programas que intentan promover el pensamiento operativo formal dentro de materias curriculares.
  - Programas que tratan fundamentalmente de la manipulación simbólica del lenguaje, entendido éste como medio y no como fin.
  - Los que se centran en el pensamiento como materia de estudio.
- En este sentido se pueden llevar a cabo las siguientes actuaciones:

a) Por parte de todo el profesorado.

.El desarrollo de estrategias generales de pensamiento que se hará explícito como objetivo .

.Se subrayará la adquisición del razonamiento, asimilación de la información, la construcción de hipótesis y estrategias de resolución de problemas por parte del alumnado.

.Se enseñarán y practicarán técnicas de trabajo y estudio.

b) Departamento de Orientación, profesorado, tutorías:

Se pueden poner en práctica, cuando fuera posible, programas específicos de desarrollo de la inteligencia para intentar mejorar el

rendimiento cognitivo en los casos de dificultades generalizadas de aprendizaje. Planificar programas de técnicas de estudio para orientar al alumnado en aspectos de planificación, organización y desarrollo de estrategias generales de aprendizaje. Enseñar a tomar conciencia de cómo estudia mediante la auto-observación, autorreflexión y autocrítica.

**Enseñar a convivir y comportarse.** El centro escolar es un lugar para la educación en la convivencia y un lugar donde se convive. El aprendizaje de la convivencia en la escuela se produce no tanto a través de la instrucción explícita cuanto a través del modo en que en ella se convive. Comunicarse, cooperar, ser solidario, respetar las reglas es algo que, además de ser objeto de enseñanza, ha de constituir el entramado de la vida escolar. Se puede procurar mejorar la dinámica de la clase con la adopción de las siguientes medidas:

-Establecer normas claras de funcionamiento de la clase y darlas de forma positiva para que la totalidad del alumnado las entiendan. Los alumnos y las alumnas participarán en la elaboración de estas normas.

-Crear un clima de confianza en el que se explica el porqué de las cosas y se aceptan las sugerencias del alumnado. Informar de la responsabilidad en el ejercicio de los derechos y deberes que le corresponde como miembro del grupo.

-Respetar los subgrupos existentes para favorecer las conductas de compañerismo. Rechazar la organización de actividades grupales que sean discriminatorias por razones étnicas, de sexo, de status social, etc.

-Organizar actividades complementarias, tanto fuera como dentro de la clase, que favorezcan la comunicación y la relación entre el alumnado.

-Favorecer la cooperación para prevenir y evitar la segregación de aquellas alumnas y aquellos alumnos con dificultades de integración.

-Inculcar hábitos adecuados de limpieza e higiene, de comunicación y relación, de autonomía personal, de organización y trabajo.

-Distribuir a las alumnas y a los alumnos de forma rotatoria para que todas y todos se vayan conociendo.

En este sentido y para la mejora de la **dinámica de las clases** se tienen que tener en cuenta las siguientes consideraciones:

Los profesores y las profesoras deben ser sensibles a los problemas de convivencia de su alumnado, tanto en los casos de extraversión como de inhibición. En este sentido no se deben eludir los problemas de comportamiento en el aula y en el centro; por el contrario, aprovecharlos para tratarlos educativamente y resolverlos mediante el diálogo, la negociación y el respeto. De esta manera podremos conseguir una adecuada socialización del alumnado.

La socialización se aprende, y por eso las habilidades sociales pueden ser enseñadas mediante trabajos en equipo y debates, ejercicios de dinámica de grupo, el respeto a las normas de convivencia y a los demás, en resumen, con un funcionamiento democrático con de normas claras, coherentes y consensuadas.

Los equipos docentes pueden planificar anualmente los temas transversales y la educación en valores desde las áreas. Así mismo, un comportamiento del profesorado de tipo democrático favorecerá la buena convivencia y el desarrollo de actitudes positivas en el alumnado.

### **5.2.3. ¿Quién y cuándo trabajar la educación para la paz en las aulas?**

Es muy posible encontrar, en la actualidad, que los documentos oficiales de los centros educativos contemplen la educación para la paz como tema transversal, en los objetivos generales, en la celebración del día Internacional, efemérides, etc. pero es menos habitual que se haya realizado una reflexión en el centro y se haya iniciado un verdadero proceso de introducción de los contenidos. La educación para la paz es tarea de toda la Comunidad e implica que la Institución sea permeable a sus planteamientos.

#### **5.2.3.a) La educación para la paz en el proyecto educativo y reglamento de régimen interno**

La práctica educativa no se limita a intervenciones en el aula, sino que es indispensable que los planteamientos más globales del centro educativo tengan presente aspectos como la educación para la paz. El proyecto educativo de centro (PEC) proporciona un marco global y general al centro que permita orientar y llevar a cabo una actuación coherente, coordinada y eficaz de toda la comunidad educativa y, en especial, del equipo docente.

*Uno de los elementos fundamentales a través de los cuales la comunidad educativa participa en un centro y éste se contextualiza en su entorno es el Proyecto Educativo de Centro (PEC)(...) A partir de la pregunta ¿dónde estamos? (análisis del contexto escolar, extraescolar e institucional), trata de establecer ¿quiénes somos? (señas de identidad), ¿En qué creemos? (principios educativos), ¿qué queremos? (objetivos), y ¿cómo nos organizamos? (estructura organizativa). Sánchez Delgado (1998:602).*

El PEC ha de dar respuesta a cada contexto particular ofreciendo propuestas ajustadas y pertinentes, por eso será dinámico y estará abierto a posibles cambios en función de la realidad cotidiana. Como es sabido el PEC da respuesta a las señas de identidad del instituto, es decir a los grandes principios educativos que le debe regir (democratización, no discriminación, coeducación, etc.); formula los objetivos que la institución pretende alcanzar para toda la comunidad educativa; diseña la estructura organizativa o cómo se organiza el centro; y se dota de un reglamento de régimen interno, es decir de un conjunto de reglas y normas para que la organización, estructura y relaciones funcionen de acuerdo a los objetivos y señas de identidad que se promocionan. En todos estos ámbitos han de considerarse una serie de decisiones que facilitarán una mayor calidad a la dinámica general del instituto. Los contenidos de la educación para la paz son fuente necesaria para estas decisiones. Algunos ejemplos posibles de esas decisiones se exponen a continuación.

En relación con los elementos de **identidad** y **objetivos** del centro:

- Promocionar la igualdad entre todos los miembros de la comunidad así como la no discriminación por razones de sexo, culturas, lengua, nivel de aprendizaje, etc.
  
- Promover valores de respeto, de tolerancia... pero también valores que respondan a los diferentes grupos sociales y culturales presentes en el instituto evitando limitarse a los que mejor responden a las formas de proceder de una institución que en muchas ocasiones responden a lo que manidamente se cataloga como “buen estudiante”. Así, demasiadas veces, se constata la promoción exagerada del esfuerzo individual del alumnado ante determinados aprendizajes, aunque éste no encuentre funcionalidad y significado a lo que se le pide, sólo con el único argumento de que le va a “servir para el futuro”.

En relación a la **participación** de toda la comunidad educativa en el centro:

- La democratización máxima del instituto que permita a sus miembros opinar y hacer valer sus visiones y sugerencias respecto a la institución es una de las formas de contemplar las distintas sensibilidades presentes.

- La participación de todos los estamentos debe permitir que las decisiones que se tomen tengan presente la diversidad existente en el centro. En ese sentido es fundamental que exista riqueza de formas participativas para el alumnado no sólo para que se conozcan y contemplen sus necesidades, intereses y expectativas (elección de representantes, constitución de la junta de delegados, asistencia a juntas de evaluación, etc.) sino también para que se sientan copartícipes de la vida del instituto y éste sea un espacio de intercambio y de satisfacción de intereses y de tiempo libre (actividades de ocio, constitución de grupos de distinta índole, etc.).

- Garantizar y profundizar, hasta las últimas consecuencias, en el funcionamiento de todas las estructuras.

- Fomentar el trabajo cooperativo del profesorado. Es fundamental asegurar la constitución y el funcionamiento estructurado de los equipos educativos, coordinados por el tutor o tutora y formados por el profesorado que imparte clase a un grupo de alumnos. Tal vez éste sea el marco privilegiado para llevar a cabo un estrecho seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que se tengan en cuenta las distintas facetas del alumnado en las diferentes áreas y, por tanto, se actúe con mayor conocimiento en los ajustes de la práctica educativa. Se ha demostrado suficientemente el escaso valor educativo que tiene para el alumnado que su profesorado actúe de forma distinta y a veces contrapuesta dado que

desorienta a los alumnos y alumnas y no le permite actuar con un referente claro y riguroso algo que resulta indispensable en educación. Es más, muchas de las propuestas sólo pueden concretarse si el propio equipo educativo lo diseña con la intención de educar. Así determinados procedimientos, ciertas actitudes y la mayoría de los requisitos indispensables en el aprendizaje escolar no sólo no son patrimonio de una o unas áreas en concreto sino que su adquisición necesita de la aportación de todas ellas y de la intervención de todo el profesorado. Mediante la cooperación y el trabajo colectivo de los profesores y profesoras se pueden asegurar cuestiones tan trascendentales para el desarrollo del alumnado como la orientación de las optativas y del futuro académico y profesional, la posible globalización e interdisciplinariedad entre varias áreas, la creación de un clima relacional favorable al grupo y a cada estudiante, el establecer un marco idóneo para la intervención, etc.

En relación con la **normativa** que regula el funcionamiento del centro:

En determinadas ocasiones la normativa interna adoptada en el Instituto establece una serie de condiciones que proponen unas reglas de funcionamiento acordes con las conductas y expectativas de determinados alumnos y alumnas en detrimento de otros u otras. Se constata también que ciertas cuestiones que debieran abordarse en el marco del aula por ser susceptible de aprendizaje se trasladan al R. R. I., lo que discrimina al alumnado que muestra mayores carencias en esos aspectos. Efectivamente, cuestiones como no llevar el material necesario a clase, la impuntualidad, déficit de habilidades sociales, actitudes violentas, no llevar los trabajos hechos cuando corresponde, etc. se abordan desde los R.R.I. olvidándose que, muchos de ellos son contenidos de procedimientos y actitudes que han de educarse y abordarse en el marco del aula y equipo educativo. Por todo eso los R.R.I. deberían:



- Promocionar un sistema de resolución de conflictos y de interrelación entre el profesorado y alumnado basado en el diálogo y no en la punición, que tenga en consideración las diferentes culturas y sensibilidades del alumnado y sus familias respecto al sistema educativo y a la educación en general.

- Los reglamentos de régimen interno deberán ser consensuados por toda la comunidad educativa o, al menos, todos sus miembros deberán participar en su elaboración, seguimiento y evaluación.

-Los reglamentos de régimen interno, no tanto sancionadores como promotores de acuerdos, deberán ser coherentes con una acción desde la tutoría que plantee un seguimiento personalizado del alumnado y considerar que muchas conductas se relacionan con el tipo de oferta educativa que se proporciona en el centro y aulas.

-Posibilitar el trabajo en torno a las habilidades sociales para lograr conductas asertivas.

Por otra parte en muchos centros se establece acuerdos sobre tópicos de trabajo trimestrales, celebración de días significativos, semanas culturales, etc. que luego se concretan en el plan general anual (P.G.A.). La presencia de los contenidos de educación para la paz es muy relevante en estos acuerdos.

Por todo esto, es esencial que las decisiones que se tomen tanto en el PEC (como algunas de las propuestas descritas anteriormente) tengan una repercusión concreta en la constitución de los grupos, distribución de espacios y horarios del profesorado y alumnado. De tal forma que las decisiones educativas acordadas se conviertan en los criterios prioritarios para tal cometido.

### 5.2.3.b) Implicaciones curriculares de la educación para la Paz

Los proyectos curriculares de etapa, en la lógica curricular adoptada de la normativa española, son una adaptación del currículo oficial a las características de un centro y de un alumnado lo cual conlleva que la educación en y de valores, como otras decisiones curriculares, sea responsabilidad de los claustros.

Así pues a medida que se vayan tomando decisiones en los diferentes ámbitos del currículo se deberá tener en consideración la pluralidad y diversidad de necesidades educativas de todos los alumnos y alumnas. Además, de los aspectos metodológicos y de la introducción de los temas transversales, se pueden recorrer otros ámbitos y valorar su relación con la educación para la paz.

#### En relación a los **objetivos**

- Poner mayor énfasis en aquellas que tengan un carácter más transversal, es decir, que estén más presentes en las diferentes áreas.
- Insistir, sobre todo, en las capacidades que exaltan la diferencia como un valor que debe promocionarse y no sancionarse.
- Cuando el contexto tenga un carácter restrictivo para el desarrollo de determinadas capacidades, será conveniente otorgarles un tratamiento prioritario.

#### En relación a los **contenidos**

- Garantizar el equilibrio entre los tres tipos de contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) del área. El insistir excesivamente en los

conceptos puede imposibilitar a muchos alumnos el acabar determinados contenidos y capacidades e impedir su participación en determinadas actividades de aprendizaje.

-Especialmente relacionado con la educación de valores sería organizar y presentar los contenidos de forma interrelacionada, ya sea con otros de la misma área o de diferentes áreas, dado que facilita su generalización y aplicación a nuevas situaciones. Por otra parte, organizar y abordar los contenidos de forma variada donde el eje organizador sean tanto los conceptos, los procedimientos como las actitudes.

En relación a la **evaluación** y a los **criterios de evaluación y promoción** también encontramos aspectos como que además de las principales características del proceso evaluador (continuo, integrador, formativo) se debe tener en cuenta:

- Obtener información sobre el aprendizaje del alumnado en situaciones variadas y plurales.
- Diversificar las situaciones e instrumentos de evaluación pues sólo así se estará en condiciones de asegurar ayudas individualizadas al alumnado en función de su particular proceso de aprendizaje.
- Tener presente que los criterios de evaluación deben permitir procedimientos y prácticas educativas y de evaluación diversas, que posibiliten contextos e instrumentos variados.

En relación a la **optatividad**

Debe recordarse que la optatividad, hoy por hoy, es un espacio privilegiado para acceder a las capacidades de la etapa por itinerarios que

conecten mejor con los intereses y formas de aprender del alumnado. No debe transformarse en una vía de discriminación o especialización, sino que está al servicio de los objetivos generales de etapa y por tanto hay que considerarla un complemento de la formación básica; para ello es indispensable que se diseñen y lleven a cabo una serie de actuaciones básicas.

- Introducir contenidos más cercanos a la realidad y vivencias del alumnado ofreciendo una oferta variada que responda a sus intereses y expectativas con la intención de acceder a los objetivos generales de etapa desarrollando las capacidades en contextos más funcionales a los individuos. En este mismo sentido se tiene una inmejorable oportunidad para proponer optativas que organicen los contenidos de manera globalizada e interdisciplinar. Un posible espacio para la educación para la paz, si con ésta, se pretende acercar el aprendizaje a la realidad y a los problemas de nuestra sociedad, por tanto dotada de funcionalidad y de aplicación inmediata para contribuir a la comprensión y transformación de la sociedad.

- Proponer ofertas que respondan a las formas más dominantes de aprender el alumnado. Esto significa que deben existir optativas que se organicen alrededor de contenidos de procedimientos, de actitudes o de conceptos y hechos.

- Promocionar ofertas que informen sobre distintos campos profesionales y laborales de acuerdo con el conocimiento que se tenga de las expectativas y motivaciones del alumnado.

#### En relación a la elaboración del **plan de acción tutorial**

Lo expuesto con anterioridad difícilmente se llevará a cabo sin una acción tutorial que dé coherencia educativa a las actuaciones del

profesorado de un mismo ciclo y/o grupo de alumnos y alumnas tanto a nivel de las actividades de enseñanza en el aula y de actividad grupal como del seguimiento más individualizado y personal con cada alumno y alumna. La acción tutorial debe asegurar que las decisiones globales tomadas en los proyectos educativos y curriculares se ajusten a la realidad de cada grupo y cada alumno y viceversa, que el seguimiento personalizado, el contacto cotidiano con el alumno y alumna por parte del equipo de profesores que les imparte clase y del tutor o tutora sirva para que la actividad educativa diseñada para el conjunto del instituto se vea afectada en función de que ésta se ajuste mejor a las necesidades concretas y de cada día del alumnado.

Por otra parte, la tutoría es un lugar privilegiado para trabajar las actitudes y valores, la autoestima, el grupo, las habilidades sociales, el funcionamiento democrático, la resolución de conflictos, etc.

### **5.2.3. c) La educación para la paz y sus implicaciones en el aula**

Es en las programaciones de aula y en las actividades de enseñanza y aprendizaje donde toman cuerpo, referidos a los alumnos y alumnas particulares, las decisiones tomadas en el proyecto educativo y curricular del centro. Por tanto la planificación de cualquier unidad didáctica sobre cualquiera de las dimensiones de la educación para la paz o que contemple como un contenido más alguno de sus aspectos debe tener en cuenta la calidad de las experiencias de aprendizaje en el aula y con ella la práctica docente.

Diseñar la unidad didáctica y la sesión de clase sirve de guía para la dinámica en el aula de tal forma que el profesorado:

- Dispone de más tiempo para observar y fijarse mejor cómo está reaccionando el alumnado ante las ofertas realizadas, por qué actúa de determinada manera e incluso qué grado de incidencia tiene la actividad del profesorado en esos comportamientos.

- Introduce, con mayor facilidad, variaciones a lo programado previamente, si lo requiere la situación, puesto que tiene mayor seguridad de lo que quiere conseguir, conoce mejor las dificultades del aprendizaje de los contenidos habiendo diseñado (o intuido) posibles estrategias de actuación, lo que le permite ser, en general, más flexible ante las realidades que se generan.

-La programación de una unidad didáctica, de una sesión de clase o del período de tiempo que parezca más conveniente debiera constar, en líneas generales, de tres grandes apartados: qué se desea que se aprenda, qué recursos y actividades pondrá en marcha el profesorado para facilitarlos y qué indicadores le servirá al profesorado para estar satisfecho del desarrollo de la sesión o de la unidad didáctica.

- Determinar los contenidos fundamentales a enseñar identificando los conceptos, procedimientos y valores y actitudes fundamentales y nucleares en el que se distinga entre lo que es básico para aprender de lo que es complementario.

- Organizar la unidad didáctica y las sesiones tomando como eje los tres tipos de contenido, en la medida de lo posible, para adecuarse a la forma distinta de acceder al conocimiento que tiene el alumnado.

- Discernir entre los contenidos que deben aprenderse de nuevo, de los que se desea profundizar más (ciertos procedimientos y actitudes suelen estar entre ellos), y de los que son requisitos, es decir de

aquellos que son indispensables para aprender lo que se propone y que si no se tienen no se pueden realizar las actividades (normalmente suelen ser contenidos de procedimiento y de actitudes).

- Es conveniente organizar y distribuir contenidos de forma que se interrelacionen con otros de otras unidades didácticas de distintas áreas.

-Debe intentarse que determinados contenidos, dada su importancia, se aborden en situaciones y contextos diferentes, lo más funcionales posible al alumnado buscando el interés de éste.

- Explicitar los objetivos que se desea que alcance el alumnado en relación a los contenidos escogidos, es decir precisar el tipo y grado de lo que tiene que hacer el alumnado. En este proceso es fundamental:

.Plantear diferentes actividades para que todos los estudiantes puedan llevar a cabo alguna de ellas.

.Insistir en las actividades que inciden más y mejor en los contenidos nucleares escogidos pero sin olvidar propuestas para los complementarios puesto que, inicialmente, no debe descartarse a ningún alumno y alumna el aprendizaje de ambos.

.Asegurar el equilibrio de los cinco tipos de capacidades contemplando actividades en las que todas ellas deban ejercitarse y actividades en las que se garanticen grados o niveles diferentes de exigencia. Normalmente esto también

conectará con el diseño de contextos de aprendizaje diferentes y variados.

- Determinar los criterios y actividades de evaluación que permitan detectar, en relación a los contenidos y objetivos establecidos el aprendizaje, y el progreso del alumnado así como el proceso realizado. De acuerdo con estas intenciones puede ser interesante promocionar los siguientes aspectos:

. Preparar la prueba final de evaluación.

.Preparar la prueba inicial que debe hacer referencia tanto a las ideas y, sobre todo, a los requisitos necesarios para llevar a cabo las actividades diseñadas. Se debe tener mucho cuidado de que todos los alumnos y alumnas los hayan aprendido antes de iniciar las nuevas enseñanzas. En caso contrario deben diseñarse actividades para que los adquieran si no se quiere, ya de entrada, imposibilitar a cierto alumnado los nuevos aprendizajes. Debe recordarse que éstos requisitos deben relacionarse con procedimientos y actitudes generales indispensables no confundiéndolos con los nuevos que deben aprenderse y enseñarse. Muchos coinciden con contenidos transversales a todas o la mayoría de las áreas.

.Diseñar actividades e instrumentos de recogida de información sobre qué está aprendiendo el alumnado y cómo lo está haciendo de tal forma que permita descubrir las causas de sus posibles dificultades.

.El tipo de exigencia, las actividades e instrumentos de evaluación han de ser diversos para que se adecuen a las



diferentes realidades del alumnado. Así no debe resultar extraño que los alumnos y alumnas no sean evaluados sobre los mismos contenidos y el mismo nivel de operaciones y de ejecución. Del mismo modo debe utilizarse distintos instrumentos como la observación directa, cuadernos de trabajo, pruebas escritas de diferentes tipos, etc.

.Programar y desarrollar actividades en el que el alumnado capte los criterios que utiliza el profesorado para evaluar así como que se ejercite en tareas de auto-evaluación para ir adquiriendo competencias y habilidades de regulación de sus aprendizajes.

.El profesorado puede establecer unos indicadores que le permitan constatar si se progresa por el camino diseñado. Por eso los indicadores se referirán tanto a los avances o no del alumnado como a la eficacia o no de las formas de actuar que el profesorado se había diseñado. Este feed-back es fundamental tenerlo permanentemente.

El criterio fundamental en la **metodología** del profesorado es que asegure la interacción permanente, sobre todo, del profesorado con los alumnos y alumnas que garantice la recogida de información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje que permita revisar y ajustar la acción educativa y didáctica. Se pueden adoptar diversas medidas de **agrupamientos** del alumnado (por el tipo de dificultades que presentan, por el tipo de cooperación que puedan realizar mutuamente, por las ayudas que algunos pueden aportar), así como trabajo individual y solitario. Todas ellas deben asegurar la interacción fácil con el profesorado.

Por otra parte, utilizar formas de proceder que permitan al alumnado cada vez ser más autónomo, es decir que la ayuda del profesorado sea paulatinamente menos necesaria. Por eso, es fundamental, programar actuaciones donde el alumnado deba realizar actividades tanto prácticas como mentales (descubrir, planificar, anticipar, indagar, preguntar, manipular...) garantizando siempre acciones que estén al alcance del alumnado aunque sea con la ayuda del adulto. En el aspecto de la autonomía es muy relevante, una vez se conozcan los rudimentos, la utilización de las nuevas tecnologías y de la red de Internet.

Es necesaria la programación de diferentes **recursos** que apoyen la tarea del profesorado en el momento expositivo, en el trabajo del alumnado, en la distribución del tiempo, en la utilización de lenguajes, en la manera de abordar los temas, en la organización de la clase, etc. De todas formas debe evitarse desplegar todas las posibilidades como si se actuase por inercia o por modas insistiendo sólo en las actividades que estén realmente justificadas por el tema.

En esa misma perspectiva los **materiales** que resultan imprescindibles deben ser diversificados de tal modo que garanticen la consecución de las diferentes exigencias que se le demandan al alumnado, diversidad de actividades (manipulativa-reflexivas; salidas; deductivas-inductivas, etc.)... en definitiva los distintos aspectos que se vienen sugiriendo en los apartados anteriores. Además es conveniente que el alumnado disponga de acceso a la red de Internet y a una gama amplia y variada de materiales curriculares (distintos libros de texto, monografías, enciclopedias, croquis, apuntes elaborados por el departamento didáctico, recursos plásticos, etc.).

En el ámbito de **actividades** las sugerencias pueden ser interminables, deben cumplir una serie de condiciones:

- Diversas y diversificadas.
  
- Deben asegurar el raciocinio, contraste, aplicación, llegar a conclusiones, etc.
  
- Ajustadas a las necesidades del alumnado y a estar permanentemente interrelacionándose con él.
  
- Es necesaria una buena organización del aula y un adecuado agrupamiento de los alumnos y alumnas durante la sesión de clase.
  
- El tiempo de realización de las actividades debe ser suficiente.
  
- Aumentar la cantidad y el tipo de ayuda que se dan a unos alumnos respecto a sus compañeros y compañeras.
  
- Garantizar que el proceso interactivo para comprobar qué y cómo aprende el alumno se asegura en cada (o en casi todas) sesión de clase.
- Ofrecer explicaciones y actividades complementarias que le permitan entender y llevar a cabo las propuestas de aprendizaje.
  
- Compaginar actividades abiertas, que requieren un alto grado de autonomía, con otras más pautadas y cerradas.
  
- Presentar actividades con diferente grado de complejidad, de dificultad y de exigencia del alumnado puesto que no todos tienen el mismo nivel de competencias.
  
- Insistir en las actividades que mejor aseguran la actuación autónoma del alumnado y su regulación de los procesos de aprendizaje.

Es fundamental diseñar actividades de despertar el interés, la motivación y el autoconcepto positivo del alumnado. Para ello no sólo es importante abordar temas y contenidos funcionales sino también que el alumno y alumna se contemple como útil al grupo y/o subgrupo y sienta que está progresando porque cada día sabe realizar mayor número de tareas correctamente.

Resulta conveniente que en cada sesión de clase (a lo máximo dos) se produzca una sistemática donde existan actividades de explicación, trabajo del alumnado sobre los contenidos, recapitulación y síntesis de lo realizado. El trabajo para realizar en casa debe ser el mínimo y sólo debe inscribirse en la necesidad que existe de realizar trabajo autónomo del alumnado.

El momento de la síntesis y recapitulación de las actividades de enseñanza y aprendizaje es un instrumento poderoso en la docencia, pues facilita que el progreso del alumnado se vaya insertando en referentes más amplios y potentes confiriéndole mayor sentido y significado a lo aprendido y estableciendo redes relacionadas de los distintos contenidos aprendidos. Para ello, es indispensable que, con la ayuda del docente, se lleve a la práctica actividades de este tipo, donde se comuniquen las formas de valorar el trabajo bien hecho, puesto que es la única manera en que el estudiante aprende a saber aplicar los criterios de evaluación diseñados. Sin esta medida difícilmente se podrá proceder autónomamente en relación a evaluar y recapitular lo aprendido.

En esta perspectiva las actividades de revisión de las tareas debe realizarse lo más inmediatamente posible a su ejercitación pues es cuando el alumnado puede manifestar "frescura" e información valiosa sobre su proceder. Además se pueden tomar las medidas adecuadas inmediatamente

para mejorar las prácticas dado que muchos de los contenidos que se abordarán posteriormente descansan sobre los anteriores. Por otra parte, la evaluación debe evitar la comparación entre alumnos y alumnas y los criterios que se comuniquen deben ser lo suficientemente claros para que permitan el diálogo y, sobre todo, que el estudiante no se sienta indefenso ante la valoración realizada.

#### **5.2.4. Aspectos que dificultan la educación para la paz en los centros**

Las dificultades pueden ser múltiples. En primer lugar sería necesario evitar las lecturas reductoras, muchas veces debidas a errores de la misma administración cuando solicita la elaboración de los planes institucionales con fecha fija, encarga estos temas a asesores de formación sin experiencia previa o presenta materiales elaborados como de carácter universal. Esta reducción puede ocasionar alguna de las siguientes situaciones: Presentar las enseñanzas transversales como compartimentos estancos de manera que cada una sostendría su propio discurso. Plantear un enfoque exclusivamente ético de valores. Reducir su espacio a las áreas supuestamente afines (Naturales, Sociales, Ética...). Convertir estas enseñanzas en algunos temas que funcionarían como nuevas áreas de conocimiento a añadir a las clásicas.

Este reduccionismo puede marginar y reducir su carga crítica y transformadora a las diferentes perspectivas transversales: Desde el ámbito ideológico perdiendo la perspectiva emancipadora. Desde lo sociocultural impidiendo mostrar la interconexión entre los fenómenos y su influencia mutua dentro de un conjunto sistémico. En el ámbito epistemológico el enfoque global puede no incluir y conceder el mismo status a los diversos métodos científicos y otras formas de conocimiento de la realidad y en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, los enfoques psicologistas centrados en una perspectiva individualista de la construcción de los aprendizajes pueden limitar en exceso las dimensiones sociales del

aprendizaje, su carácter compartido y su relación con el desarrollo de nuevas prácticas, así como, el conocimiento escolar, fragmentado en disciplinas, vela y enmascara las cuestiones relevantes, convirtiéndolo en un saber inútil para la resolución de problemas sociales.

Lo transversal puede ser un formidable instrumento de explicitación y crítica del currículum oculto, en la medida en que plantea la relación conocimientos y valores, hace una crítica de intereses en la selección cultural y práctica dentro del proceso de construcción del conocimiento, cuestiona la organización escolar, evidencia la relación de las problemáticas inmediatas y contextuales del interior de la escuela con las problemáticas del mundo exterior local y planetario, permite reflexionar el propio proceso de aprender y de metodologías de reconstrucción de la profesionalidad.

Otras dificultades harían referencia a la formación y pensamiento del profesorado: Tradición epistemológica, fragmentación del conocimiento. Diversidad en la actuación y concepción docente según intereses de tipo técnico, práctico o crítico. La estructura y organización de los centros con escasa o nula flexibilidad de espacios y tiempos que imposibilitan la comunicación entre los distintos agentes de la comunidad educativa y entre el centro y el entorno. Las presiones de la comunidad educativa y el alumnado formado en roles academicistas y preocupado por criterios de eficiencia, en términos de resultados. Los materiales curriculares propuestos por las editoriales, etc.

En el apartado dedicado a la transversalidad se incluían algunas cuestiones que dificultaban este tratamiento de contenidos presentes en distintas disciplinas. A continuación se incluyen algunos elementos extraños a las cuestiones epistemológicas y más ligados a la práctica docente que interfieren en la inclusión de los contenidos de educación para la paz, especialmente en la educación secundaria:

*\* Una parte del profesorado proveniente de las antiguas Enseñanzas Medias sigue desconociendo e ignorando el marco normativo actual.*

*\* Opción por la dureza en el tratamiento de la convivencia, ya que todavía falta tradición pedagógica con un alumnado más diverso, lo que el profesorado interpreta en clave de vagos, pre-delinquentes, desmotivados y en última instancia “ ¿Qué hacen aquí?”.*

*\* Existe crispación por cuestiones profesionales (desplazamientos, forzosos, pérdida de horas, organización de los centros, etc.) que ocasiona resistencias a todo lo que se enmarque en “novedad LOGSE”, en la “novedad LOCE”, y en general “novedad ministerial o de la consejería”*

*\* Percepción por parte del profesorado de que se le exigen más tareas, más reuniones, formarse, etc. sin ninguna gratificación mientras se ajustan los cupos, se eliminan refuerzos, congelan sueldos, etc.*

*\* Elaboración con calendario, en su día, de los planes institucionales: PEC y PCE, gran disociación entre lo escrito u oficial y la realidad y olvido actual de los planes institucionales.*

*\* Se ha difuminado el PCE con las programaciones. R.O.I. (Se toman pocas decisiones generales de metodología, contenidos comunes, actividades interdisciplinarias, etc.).*

*\* Elaboración, en muchos casos, por parte de la jefatura de los departamentos didácticos de las programaciones dejando muy poca participación al profesorado en la toma de decisiones*

*\* Primacía de la coordinación vertical y falta de tradición y espacios para una coordinación de los equipos docentes que imparten clase a un mismo grupo.*

*\* Elección de curso y grupo en los Departamentos que dificulta la existencia de equipos docentes y multiplica el número de profesores en cada grupo*

*\* Dificultades en los horarios para realizar sesiones más largas de 50 minutos e interpretación muy normativa y poco flexible de la organización del centro por parte de la Inspección*

*\* Devaluación de la acción tutorial vivida como más trabajo y ninguna compensación*

*\* Percepción de los Departamentos de Orientación, tutorías y algunas áreas, como Ética, como únicos responsables de los contenidos relacionados con la educación en valores.*

*\* Falta en los centros de tradición de "obligatoriedad" lo que sigue ocasionando problemas de expulsiones de clase, poco control de asistencia, adelanto de clases, etc. con unos R.R.I. exclusivamente sancionadores y muy poco trabajo en torno a la resolución de conflictos.*

### **5.2.5 Algunas vías de entrada para la educación para la paz**

En cada Comunidad Educativa la sensibilización y el trabajo sistemático sobre la educación para la paz, necesariamente, en función de sus características, va a iniciarse de forma distinta. Es responsabilidad de todos y todas si, la actividad desde un área, el programa específico, la



experiencia en un centro, etc. se convierte en un paréntesis en la vida escolar, en algo puntual y anecdótico que se desconoce por parte de otro equipo en el mismo centro o en el resto de la zona y se pierde al próximo curso donde se tendrá que partir otra vez de cero.

A continuación se presenta un listado de casos o de diferentes oportunidades, o “estrategias de entrada” donde, a partir de situaciones cotidianas, se puede detectar la necesidad de iniciar o profundizar un trabajo de Educación para la Paz.

*CASO 1.- Centro de cualquier nivel, en el momento de elaboración del PEC, PCE o RRI. Ante la obligación de tomar una serie de decisiones sobre objetivos, contenidos, evaluaciones, etc.*

*CASO 2.- Centro ante un problema concreto de exclusión que además repercute en el ámbito comunitario: programa de integración, inmigrantes, escolarización de alumnos con NEE, etc., al que hay que dar respuesta. Cualquier sector de la comunidad educativa puede ser el promotor de un trabajo más global y sistemático.*

*CASO 3.- Necesidad de actuaciones que se plantean los centros de todos los niveles de una zona ante datos oficiales de peleas, absentismo, violencia de género, falta de convivencia en los centros, familias desestructuradas, etc. que proporciona un informe oficial, una encuesta municipal, etc.*

*CASO 4.- Equipo docente o Departamento didáctico de un centro que dentro de su trabajo normalizado quieren utilizar y/o elaborar materiales curriculares sobre La Paz y se proponen adaptar y trabajar una unidad didáctica concreta.*

*CASO 5.- Llegada, y discusión de la adecuación y posibilidad de*

*participación, de propuestas de participación en programas externos a los centros propuestos desde distintas administraciones y entidades públicas y privadas: MEC, CA, ONGs, etc.*

*CASO 6.- Detección, por parte de alguno de los sectores de la comunidad educativa, en el centro de situaciones anómalas. En el alumnado: Discriminaciones, grupos violentos, fuerte absentismo, falta de participación, amenazas a alumnado, profesorado o personal no docente, etc. En los elementos del currículo y proceso de enseñanza-aprendizaje : Reiteración de contenidos, falta de coordinación del profesorado, fracaso escolar alarmante, etc.*

*CASO 7.- Grupos de padres y madres muy motivados desde un AMPA después de asistir a una Escuela de padres o algún otro tipo de formación, plantean, tras un análisis de la situación, actuaciones concretas al resto de la comunidad educativa.*

*CASO 8.- Valoración externa o intervenciones en el Consejo Escolar (representantes familiares y/o municipales) que llevan a replantearse decisiones y actuaciones a todos los colectivos.*

*CASO 9.- Situación creada en un Instituto de Enseñanza Secundaria en temas como la creación de un buen clima de aprendizaje, control de asistencia, seguridad y cuidado de recreos, entradas y salidas... al llegar alumnado del primer ciclo a las aulas, inmigrantes, alumnado con NEE... lo que obliga a replantearse el funcionamiento interno.*

*CASO 10.- Petición del alumnado a través de asociación, delegaciones o representación en el Centro Escolar de mejoras en algún aspectos relacionados con el tema.*

*CASO 11.- A partir de las reflexiones de un Equipo Docente en una reunión ordinaria o sesión de evaluación sobre sus propias actuaciones y las del alumnado así como de la adecuación del proyecto curricular, programaciones, organización de espacios y tiempos, etc .*

*CASO 12.- Valoración de programas específicos como la Integración, Compensatoria, Programas de Diversificación, futuros de Iniciación Profesional, etc. que llevan a replantear el trabajo "ordinario" en el centro.*

*CASO 13.- Elaboración crítica de la memoria anual por un grupo de profesores y profesoras de un equipo y/o departamento.*

*CASO 14.- Propuestas en el plan de acción tutorial o cualquier otra previsión anual que producen contradicciones con otras actuaciones o documentos vigentes, como por ejemplo fomentar la autoestima con un proceso evaluador rígido y cuantitativo.*

*CASO 15.- Varios alumnos y alumnas son expedientados y el Consejo Escolar se replantea el clima de enseñanza- aprendizaje del Centro y la pertinencia del R.R.I.*

*CASO 16.- Análisis desde una C.C.P. de la propuesta del Departamento de Orientación de la forma e instrumentos para poder evaluar el avance del alumnado en la consecución de los objetivos socio-afectivos presentes en la etapa lo que lleva a replantear muchos elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje.*

*CASO 17.- En un centro de cualquier nivel existen "bandos" entre el profesorado, y una parte del mismo se plantea una serie de actuaciones para superar la situación y mejorar el clima de convivencia y trabajo entre el profesorado así como la calidad de la enseñanza en el centro.*

*CASO 18.- El equipo de profesores y profesoras de un centro detecta el bajo autoconcepto de su alumnado y la necesidad de mejorar este aspecto.*

*CASO 19.- La constatación de una disminución en la valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares por parte de sus familias, (ausencias en las reuniones colectivas, ninguna valoración de los trabajos, mínima participación en elecciones, AMPAS, etc.) y la necesidad consensuada entre el profesorado y los familiares más conscientes de modificar esta tendencia.*

*CASO 20.- Detección por parte de algún miembro del profesorado, de alguna dificultad instrumental generalizada y planteamiento al resto de la comunidad de actuaciones para superar estas dificultades.*

*CASO 21.- La demanda por parte del AMPA a un Consejo Escolar de permisos y ayudas para organizar actividades extraescolares del alumnado y/o para su propia formación, lo que provoca la necesidad de revisar conjuntamente aspectos relacionados con los objetivos educativos, la adecuación de las actividades de Ocio y Tiempo libre del alumnado, necesidades formativas de padres y madres, etc.*

*CASO 22.- Plan de formación en el Centro del profesorado como grupo de trabajo.*

*CASO 23.- Presentación y discusión en claustro del Plan de Orientación y Tutoría elaborado siguiendo las directrices de la C.C.P.*

*CASO 24.- Planteamiento de un equipo de profesores de utilización didáctica de la actualidad informativa.*

#### 5.4. Propuestas de intervención

A continuación se presentan algunas intervenciones concretas llevadas a cabo en un contexto educativo madrileño y algunas propuestas didácticas.

Si se tiene en cuenta el tratamiento sistémico y la importancia de mejorar “la paz en el centro” se presentan dos documentos realistas de recomendaciones encaminadas a mejorar el clima, las relaciones y la convivencia en los centros:

a) Documento entregado al Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares para lograr su implicación en la mejora de la convivencia en el centro escolar:

Nuestros centros escolares son lugares de encuentro y de relación entre hombres y mujeres de distintas generaciones. Casi podríamos decir que son los únicos lugares de relación humana y civilizadora. Sin embargo, pocas veces los reconocemos y lo reconoce la sociedad y los medios de comunicación como espacios para el desarrollo afectivo y de la autoestima, y para la convivencia en responsabilidad. Más bien lo ven y lo sentimos como lugar de conflictos, lo que nos convierte, casi de forma inconsciente, en sancionadores y defensores del orden, perdiendo así el sentido de nuestra profesión, que es mediar para que cada uno y cada una crezca aprendiendo. Las profesoras y profesores pensamos que nuestra tarea es enseñar una materia y que la educación no es tarea nuestra, puesto que el alumnado ya debería llegar a los centros “educado” y si no es así reclamamos la intervención de personas “expertas” que es quienes pueden hacerlo.

.El estado de la cuestión Del Foro “Educar en relación” (Salguero, J. et al 1997).

**Centros:**

. *R.R.I. (Reglamentos de Régimen Interno) exclusivamente sancionadores que no*

*promueven las relaciones entre los miembros de la Comunidad educativa y por tanto la creación de un buen clima de aprendizaje.*

*. No promueven un sistema de resolución de conflictos y de interrelación entre el profesorado y alumnado basado en el diálogo y no en la punición, que tenga en consideración las diferentes culturas y sensibilidades*

*. Proponen unas reglas de funcionamiento acordes con las conductas y expectativas de determinados alumnos y alumnas, sobre todo de los primeros, en detrimento de otros u otras.*

*. Cuestiones que debieran abordarse en el marco del aula por ser susceptible de aprendizaje se trasladan al Reglamento de Régimen Interno.*

#### **Relaciones :**

##### **. Entre profesorado y alumnado**

*-No existe un clima cordial de aprendizaje y falta reconocimiento mutuo.*

*-Espacios y tiempos inexistentes e inadecuados.(sesiones de 50 minutos, programas, cantidad de materias, aulas...).*

*-Cada docente imparte clases a gran cantidad de alumnas y alumnos, existencia de zonas “grises” en las aulas.*

*-Normas pocas claras y ausencia de “autoridad” y “responsabilidad” sustituida por comportamientos dictatoriales o el “dejar hacer”.*

*-Ausencia de tradición pedagógica con un alumnado más diverso lo que el profesorado interpreta en clave de personas vagas, desmotivadas y en última instancia ¿Qué hacen aquí?, el profesorado no reconoce las tareas “educativas”*

##### **. Entre el profesorado**

*-Existencia de bandos, formados en la actualidad no tanto por planteamientos ideológicos como por conflictos de intereses como la lucha por el poder, elaboración de horarios, elección de grupos, etc.*

*-Modelos de organización basados en la “tradición”, primacía de antigüedad, escalafón, verticalidad...*

*-Ausencia de espacios y tiempos de “encuentro” sobre todo en los centros de secundaria, distintos horarios, ausencia de trabajo en equipo...*

*-Poca participación en las grandes decisiones*

**. Entre el profesorado y las familias y estas entre sí**

*-Disminución de la participación familiar en asociaciones, en secundaria casi inexistente; nula representatividad en órganos de gobierno.*

*-Encuentros con el profesorado exclusivamente de madres con la persona encargada de la tutoría en horario impuesto por ésta.*

*-Falta de acuerdos mínimos, de informaciones básicas compartidas...*

**. Entre el alumnado**

*- Escasa existencia de asociaciones de estudiantes en los centros, mal funcionamiento de la junta de delegados y delegadas, ningún atractivo en la participación “permitida”...*

*- Relaciones de poder fuerte-débil, chico-chica, mayor-pequeño y múltiples conflictos afectivos cotidianos que ocurren ajenos al profesorado y a la “marcha normal” del centro sin un tratamiento específico.*

**. El personal no docente**

*- Desconocido, excepto conserjería y secretaría, para el resto de los colectivos por realizar su trabajo en horario no lectivo*

*- Ajeno a las decisiones*

**. Entorno, instituciones, coordinaciones externas**

*- Relaciones casi exclusivamente a través de equipos directivos, desconocimiento de*

*actuaciones y propuestas por el resto de la Comunidad Educativa salvo en el caso de demandas concretas: apoyo económico, salidas individual para estudiantes, visitas a instituciones, etc.*

Los Departamentos de Actividades Extraescolares y Complementarias en colaboración con los Departamentos de Orientación y las Jefaturas de Estudios constituyen un nudo de relaciones y pueden avanzar más allá de la coordinación de las propuestas de los Departamentos Didácticos con propuestas que trabajen la mejora de las relaciones, la prevención de la violencia y la diferencia sexual en la resolución de conflictos que son los ejes de nuestra investigación. Por esto, se presentan algunas líneas y propuestas de trabajo que podrán ser, tras la necesaria adecuación, trabajadas o no en función de los contextos escolares, que en la mayoría necesitan el apoyo del Equipo Directivo.

Después de una reflexión sobre el estado de la cuestión en el centro, se puede iniciar el proceso con la incorporación de **algunas propuestas** que han sido valoradas positivamente tras su aplicación en algunos centros escolares.

### **CON RESPECTO A LAS ALUMNAS Y LOS ALUMNOS**

-Desde las aulas con: cooperación, “productos finales” expuestos al resto (un equipo de trabajo puede exponer al alumnado de otras clases lo trabajado cuando esto parece interesante), “tutorización” de algunos escolares por otros (dentro del aula o los mayores a los pequeños para ayudar a organizarse y a trabajar), posible elección de temas para tutorías, fiestas, días especiales en el centro..., conocimiento de programaciones y criterios de evaluación de cada materia, elaboración de un calendario de exámenes, participación en las juntas de evaluación, etc.

-Búsqueda de los espacios adecuados para la realización de asambleas sobre temas de especial importancia para el alumnado

-Creación de Comisiones en el Consejo Escolar con presencia de alumnado, que no necesariamente tiene que ser de entre los miembros del Consejo: Comisión de Salud, Comisión de disciplina, Comisión del Deporte, Comisión de Actividades Culturales....

-Dedicar un espacio del Centro para un mural libre del alumnado, refuerzo del periódico escolar si lo hubiera, creación de una radio escolar, introducir un chat y un foro de



debate en la página web del centro....

-Colaborar con el profesorado en “la acogida” de cada nuevo estudiante y grupo así como del profesorado, así mismo en las despedidas a cada promoción que termina una etapa de estudios. Especial cuidado en la integración del alumnado con NEE y el inmigrante.

-Participar en la preparación de actividades como los Viajes de Estudio o las Semanas o Eventos Culturales para que el alumnado tenga el máximo protagonismo desde su diferencia

-Solicitar la utilización responsable de los espacios y materiales del Centro como biblioteca, campos deportivos, material audiovisual, etc. Colaborar en la decoración y decisiones organizativas del espacio como aulas-materia, grupos flexibles, rotación del alumnado por las aulas, taquillas para el material, etc.

-Mantener las instalaciones y solicitar todo aquello que puede humanizar y hacer agradable el Instituto como, por ejemplo, papel higiénico, cerraduras y espejos en los lavabos, papeleras necesarias, etc.

-Solicitar la realización de actividades “alternativas” como “la noche lectiva”, conciertos musicales, cine club, etc.

-Dinamizar la Junta de delegados y delegadas con calendario de reuniones no sólo con el equipo directivo sino con el Departamento de Actividades Extraescolares y complementarias

-Procurar dar la importancia didáctica que tienen a las actividades complementarias y extraescolares lo que supone procurar que la Comunidad Educativa entienda que no se debe privar de ellas al alumnado que ha cometido alguna falta a la convivencia y colaborar con el Departamento de Orientación, Jefatura de Estudios, Comisión de disciplina, Consejo Escolar etc. en la búsqueda de medidas alternativas.

#### **CON RESPECTO AL PROFESORADO**

-Cuidar la acogida de cada nuevo profesor o profesora al centro, despedidas por traslado, jubilaciones... Introducir tradiciones como las “cenas de bienvenida para los

nuevos docentes"... Facilitar listados y, en su caso, con foto de todo el profesorado para poder nombrar desde los primeros días a todos y todas.

-Conocer, dentro de la prudencia, disposición y derecho a la intimidad de cada persona las habilidades de los profesores y las profesoras para poder utilizarlas al servicio de la Comunidad Educativa (Tocar un instrumento, conocimientos musicales o de cine, bricolage, cocina, aficiones...). Posibilidades de establecer formación paralela y no académica en algunos aspectos para personas interesadas. .Establecer dinámicas como "el regalo del amigo desconocido" en Navidad, felicitaciones de cumpleaños...

-Proponer actividades libres y no académicas para el profesorado como asistir a una representación teatral, un concierto, una presentación de un libro, una excursión, visita, etc.

-Mantener un "discurso" positivo en cuanto a las relaciones e insistir en evitar que los normales, y necesarios, desacuerdos pedagógicos afecten a las relaciones y al reconocimiento de la autoridad circular que toda la comunidad docente debe reconocerse.

-Evitar las miradas al pasado e intentar una resolución de conflictos con mediadores que a veces pueden ser personas representativas, aunque sin cargo, seleccionadas para cada ocasión.

### **CON RESPECTO A LAS FAMILIAS**

-Trabajar todos los niveles de participación para que las familias sientan que el centro es un lugar agradable donde se tienen en cuenta sus opiniones y para ello es fundamental el trabajo desde la tutoría.

-Presentar muy claramente las posibilidades de comunicación y participación desde el principio: agendas, día de entrevistas con tutor o tutora, horario, reuniones con otros miembros del profesorado, equipo directivo, APA, representantes de la familia en el Consejo Escolar.

-Considerar las coordinaciones entre APA y Departamento de Actividades Extraes. y Complementarias como necesarias y confeccionar un calendario para coordinar esfuerzos y avanzar en un modelo conjunto de Centro para ello cuidar clases

extraescolares, fiestas, talleres, etc. Así mismo se debe buscar la implicación de los miembros de las familias representantes del Consejo Escolar en comisiones de trabajo.

-Cambiar la visión que se puede tener en algunos centros sobre algunos padres y madres como “fiscalizadores” de la tarea docente y considerar su aportación siempre como positiva.

-Incorporar, con el acuerdo de todas las personas para evitar tensiones innecesarias, a padres y madres que lo deseen a las actividades “lúdicas” del profesorado como asistencia al teatro, un concierto, etc.

-Aprovechar didácticamente las diferencias que pueden aportar las familias (edad, sexo, procedencia, trabajo, etc.) desde el punto de vista del conocimiento de otras culturas y formas de vida en el caso de inmigrantes, el conocimiento académico y laboral que pueden aportar desde sus distintas profesiones, los acontecimientos vividos, etc.

#### ***CON RESPECTO AL PERSONAL NO DOCENTE***

-Presentación y acogida adecuada al comienzo del curso para que toda la Comunidad conozca sus nombres y pueda dirigirse a estas personas de forma adecuada.

-Buscar su implicación en las actividades lúdicas y pedagógicas del Centro para generar un buen sentido de pertenencia a la Comunidad..

-Aprovechar su conocimiento “distinto” y su “otra mirada” de la realidad del centro para la mejora de las relaciones en este.

#### b) Algunas orientaciones al profesorado ante la disrupción de un estudiante.

Ante la **disrupción** intensa que presenta un alumno o alumna uno de nuestros recursos va a ser “apuntarlo en el parte” y expulsarle a un aula especial ¿Qué se consigue?

*-Las propias expulsiones de clase pueden llegar a ser una recompensa. La gratificación puede derivarse de ser el “escogido”.*

*-Tiene efectos poco duraderos, pues el problema suele volver a reaparecer en las siguientes sesiones.*

*-Alivia el malestar del profesor pero desplaza el problema a otro lugar*

*-Impide el desarrollo de otras estrategias de afrontamiento, puesto que supone un estado de máximo enfrentamiento.*

*-El grupo de iguales puede elevarle a la categoría de “héroe”, puesto que es capaz de retar a la escuela y centrar la atención hasta esos extremos.*

*-Con relación al alumno expulsado puede o bien servir de toque de atención , y en dicho caso reacciona y se integra. En el grupo clase, o bien puede crear resentimiento, sentimiento de lejanía y endurecimiento con respecto a la escuela.*

### **Prevención**

*-Evitar los problemas utilizando gestos, mirada, invasión de territorio, -proximidad, un ligero toque o una invitación a participar*

*-Ser asertivo pero no agresivo*

*-Reconocer que la autoridad no es invulnerable ante el error*

*-Evitar el castigo colectivo*

*-Trabajar el clima del grupo clase ,darles responsabilidad de sus acciones.*

### *Intervención*

*-Dar razones dirigidas a la tarea para mostrar desacuerdo en vez de consideraciones personales.*

*-Los comentarios han de ser cortos y directos: soslayar críticas, amenazas e interrogación.*

*-No referirse a incidentes anteriores*

*- No hacer comparaciones con compañeros.*

*-Corregir las acciones no los actores, inferir el acuerdo del individuo mientras se hace la corrección*

*-Intentar que el castigo sea la consecuencia natural y supervisarlo.*

*-No ser inflexible: los alumnos suelen entender las expectativas del profesor si se les explican.*

*-Ante un alumno difícil de controlar, actuar de forma fría y tranquila.*

*-Una mirada penetrante puede servir más de contención que una regañina verbal.*

*-Centrarse en el líder del grupo, no coger a los seguidores; se pondrán firmes si el*

*agente principal es controlado.*

*-En una confrontación, mantener un tono de voz medio, los brazos pegados al cuerpo, una postura relajada y no señalar con el dedo.*

*-Las reprimendas suaves y en privado son a menudo mucho más eficaces que llamadas de atención en público.*

*-No olvidar al resto de la clase cuando se está atendiendo al alumno con mal comportamiento.*

*-Si hay que expulsar, buscar unas condiciones concretas y posibles para su vuelta.*

### **Estrategias de desescalada**

Discutir con un alumno delante de la clase , o desafiar, retar o humillar en público supone:

*-Perder el tiempo.*

*-Incrementar y “echar fuego” al conflicto.*

*-Forzar a que uno resulte ganador.*

*-Se recomienda mantener la calma y no dejar que se provoque un enfrentamiento fronta, para lo que puede ser útil lo siguiente:*

*-Referirse a las normas y no a las personas, mencionar el estado de cosas, la conducta y no la personalidad del alumno.*

*-Hacer una llamada aparte al alumno.*

*-Para que se pase el “acaloramiento” desviar la atención a otra acción, ( si la conducta disruptiva es de baja intensidad).*

*-Permitirle que salga un tiempo para que vuelva mejor e indicarle cuándo tiene que volver a clase.*

*-También se le puede dar algo que hacer, introduciendo algo nuevo en la rutina de trabajo.*

*-Utilizar las entrevistas para negociar, no para sermonear.*

En cuanto a las propuestas didácticas concretas, existen en el mercado multitud de materiales: libros, unidades didácticas, fichas de tutoría, vídeos con propuestas didácticas, juegos, canciones, etc. que hacen referencia a los contenidos de la educación para la paz:, la adecuación a cada contexto escolar facilitará su pertinente utilización desde las áreas

didácticas, la tutoría, propuestas de equipos docentes, campañas, grupos de estudiantes, etc. En la bibliografía se reseñan muchos de estos materiales. En los distintos capítulos de esta tesis se han presentado distintos materiales como historias de vida, documentos colectivos, noticias de prensa, opiniones, etc. que son susceptibles de utilizarse didácticamente en un trabajo de educación para la paz.

Se presenta a continuación un listado de posibles actividades y que, en su mayoría, no necesitan de un material específico. Estas actividades, siempre intencionales, pueden ser específicas y/o utilizar la paz y los temas que con ella se relacionan como situación o contexto donde trabajar contenidos de distintas áreas o actuaciones en tutoría:

*.Elaboración, aplicación, corrección e interpretación de encuestas sobre el tema.*

*.Lectura e interpretación de gráficos y datos numéricos.*

*.Realización de entrevistas a personas relacionadas con el tema.*

*.Realización plástica de una campaña publicitaria sobre la Paz.*

*.Propuestas de taller de escritura: Finalizar historias incompletas, poemas acrósticos, aleluyas, testimonios imaginarios, cuentos colectivos....*

*.Coloquios en el aula: Sobre la paz, las relaciones en el aula, análisis crítico de la violencia en el centro, en la TV, en la sociedad, en la familia.*

*.Mesas redondas sobre el tema.*

*.Realización de biografías sobre personajes claves relacionados con el tema.*

*.Recopilación, audición y, en su caso, interpretación y composición de canciones sobre la Paz. En Internet es posibles encontrar multitud de ella.*

*.Realización por equipos de un guión teatral y/o cinematográfico sobre el tema.*

*.Preparación de un número monográfico de la revista escolar sobre el tema. Idem de una publicación digital.*

*.Localización espacial y búsqueda de informaciones sobre antecedentes, contexto social y posibles causas de alguno de los conflictos mundiales actuales.*

*.Comentarios de texto sobre artículos de prensa, testimonios, obras literarias....*

*.Confección de un dossier de prensa sobre el tema. El soporte puede ser de papel o informático recogiendo en carpetas de textos prefijadas las distintas informaciones presentes en la red.*

*.Recogida, selección, clasificación y crítica de las múltiples informaciones presentes en internet y/o canales de TV, prensa escrita,*

*etc. sobre conflicto históricos o de actualidad de Irak. (Utilización de las lenguas inglesa y francesa).*

*. Trabajo con textos legales como la Declaración de los Derechos Humanos, Derechos del niño, Constitución, etc.*

*.Propuestas, discusión y, en su caso, puesta en práctica de alternativas de no violencia en el centro escolar.*

*.Realización de acciones, por el alumnado de mayor edad o autónomamente:*

*-Enviar cartas de protesta contra intervenciones militares, gastos de armamentos. Aquí es relevante la utilización de la red de Internet donde se puede: participar en foros, chat, correo...buscar información, mandar firmas de apoyo a campañas.*

*-Participar, en grupo, en marchas de protesta que colectivamente parezcan adecuadas con la confección de pancartas, invención de eslóganes, etc.*

*-Petición de participación en formación, en cursos de Defensa Civil No-violenta.*

*-Colaboración con organizaciones no gubernamentales que trabajen por la paz a cuyos representantes se puede llevar al centro y participación en sus campañas.*

*.Celebración de efemérides con actos colectivos.*

*.Asistir a la proyección de alguna de las muchas películas antibelicistas o relacionadas con el tema como: “Jhonny cogió su fusil”, “Gandhi”, “La chaqueta metálica”, “El señor de las moscas”, “La vendedora de rosas”, “La*



*ciudad de Dios”, “Días de gloria”... y analizar su contenido. Se puede utilizar fichas para un análisis más formal del lenguaje cinematográfico.*

*. Realización, especialmente en tutoría, de juegos cooperativos y dinámicas de grupos para, entre otros objetivos: acogida, conocimiento, confianza, participación, mejora del trabajo individual y grupal, medida sociométrica, mejora de la autoestima, etc.*

*.Utilización de textos sobre la paz de escritores conocidos para trabajar en las aulas además de su contenido la obra y trayectoria de estos artistas. En la bibliografía se presentan antologías de escritores contra la guerra). Se presentan tres ejemplos de textos de bastante actualidad y que se han difundido a través de internet, lo que reafirma la importancia de su uso para el tema que nos ocupa: Ernesto Sábato, Eduardo Galeano y Gabriel García Márquez.*

**1. Contra la guerra: Ernesto Sábato a los jóvenes, carta leída ante 2000 estudiantes (19-3-2003, Buenos Aires) [www.letras.s5.com/sabato230303](http://www.letras.s5.com/sabato230303)**

*Queridos chicos:*

*Ustedes saben, han tenido que aprender cómo el poder gana, cómo los hombres matan por poder.*

*Han tenido que aprender, lo ven por televisión, la atrocidad de los bombardeos, de las masacres, de la miseria, del horror que trae la guerra a quienes la padecen.*

*Saben también que otros chicos como ustedes verán morir de dolor a sus padres, a sus hermanitos. Pero eso no importa al poder. También saben que millones y millones de hombres y mujeres han manifestado por las calles del mundo su deseo de paz, su oposición a esta guerra. Y eso tampoco parece haber importado al poder. Entonces, ante la gravedad de la situación en que vivimos, vengo a testimoniarles que habremos de permanecer en la decisión de no aceptar la guerra, de no resignarnos a ella.*

*Hay que mantener, queridos chicos, encendida en el alma la llama de este dolor de humanidad, y ser fiel. Si esta determinación permanece, será inquebrantable. Podrán hacer la guerra, pero han de saber que son asesinos, que así los llamarán los chicos de todo el mundo. El amargo presente al que nos enfrentamos exige que nuestras palabras, nuestros gestos, nuestra obra se consagre, como verdadero cumplimiento de nuestra más alta vocación, a expresar la angustia, el peligro, el horror, pero también la esperanza y el coraje y la solidaridad de los hombres. En medio de esta tremenda situación, cada hombre y cada mujer, ustedes también, chicos, están llamados a encarnar un compromiso ético, que los lleve a expresar el desgarramiento de miles y miles de personas, cuyas vidas están siendo reducidas a silencio a través de las armas, la violencia y la exclusión. Se ha hecho evidente que quienes detentan el poder toman decisiones ajenas al sentir de la humanidad, guerras atroces que sostienen los países poderosos contra pueblos desamparados, bajo la siniestra ironía de resguardar a la humanidad.*

*Frente a estos hechos, frente a la violencia y a la muerte de nuestros hermanos, hemos de resistir para resguardar ese absoluto donde la vida y los valores ya no se canjean, alcanzando así la medida de la grandeza humana.*

*En todos los idiomas "paz" es una palabra suprema y sagrada, expresa el deseo de Dios para los hombres. El deseo de un reino de paz y justicia; la paz y la justicia que estamos acá para reclamar y testimoniar.*

## **2. Eduardo Galeano (<http://www.cape1.net/Escritos/Galeano>), arremete contra la guerra "preventiva".**

*...Estados Unidos es el país que más armas fabrica y vende en el mundo. Es, también, la única nación que ha arrojado bombas atómicas contra la población civil. Y siempre está, por tradición, en guerra contra alguien. ¿Quién amenaza la paz universal? ¿Irak? ¿Irak no respeta las resoluciones de la Organización de Naciones Unidas (ONU)? ¿Las respeta Bush, que acaba de propinar la más espectacular patada a la legalidad internacional? ¿Las respeta Israel, país especializado en ignorarlas?. Irak ha desconocido 17 resoluciones de la ONU. Israel, 64. ¿Bombardeará Bush a su más fiel aliado?. Irak fue arrasado, en 1991, por la guerra de Bush padre, y hambreado por el bloqueo posterior. ¿Qué armas de destrucción masiva puede esconder este país masivamente destruido?. Israel, que desde 1967 usurpa tierras palestinas, cuenta con un arsenal de bombas atómicas que le garantizan la impunidad. Y Pakistán, otro fiel*

*aliado que además es un notorio nido de terroristas, exhibe sus propias ojivas nucleares. Pero el enemigo es Irak, porque "podría tener" esas armas. Si las tuviera, como Corea del Norte proclama que las tiene, ¿se animarían a atacarlo? ¿Y las armas químicas y biológicas? ¿Quién vendió a Saddam Hussein las cepas para fabricar los gases venenosos que asfixiaron a los kurdos, y los helicópteros para arrojar esos gases? ¿Por qué Bush no muestra los recibos?*

*En aquellos años, guerra contra Irán, guerra contra los kurdos, ¿era Sadam menos dictador de lo que es ahora? Hasta Donald Rumsfeld lo visitaba en misión de amistad. ¿Por qué los kurdos son conmovedores ahora, y antes no? ¿Y por qué sólo son conmovedores los kurdos de Irak, y no los kurdos mucho más numerosos que sacrificó Turquía? . Rumsfeld, actual secretario de Defensa, anuncia que su país usará "gases no letales" contra Irak. ¿Serán gases tan poco letales como esos que Vladimir Putin usó, el año pasado, en el teatro de Moscú, y que mataron a más de cien rehenes?. Durante unos cuantos días, Naciones Unidas cubrió con una cortina el Guernica de Picasso, para que esa desagradable escenografía no perturbara los toques de clarín de Colin Powell. ¿De qué tamaño será la cortina que esconderá la carnicería de Irak, según la censura total que el Pentágono ha impuesto a los corresponsales de guerra? ¿Adónde irán las almas de las víctimas iraquíes? Según el reverendo Billy Graham, asesor religioso del presidente Bush y agrimensor celestial, el paraíso es más bien chico: mide nada más que mil 500 millas cuadradas. Pocos serán los elegidos. Adivinanza: ¿Cuál será el país que ha comprado casi todas las entradas?*

*Y una pregunta final, que pido prestada a John Le Carré:*

*-¿Van a matar a mucha gente, papá?*

*-Nadie que conozcas, querido. Sólo extranjeros.*

### **3. Artículo de Gabriel García Márquez sobre los acontecimientos del 11 de septiembre: [www.globalaware.org/espanol/noticeboard/marquez](http://www.globalaware.org/espanol/noticeboard/marquez)**

*¿Cómo se siente? ¿Cómo se siente ver que el horror estalla en tu patio y no en el living del vecino?*

*¿Cómo se siente el miedo apretando tu pecho, el pánico que provocan el ruido ensordecedor, las llamas sin control, los edificios que se derrumban, ese terrible olor que se mete hasta el fondo en los pulmones, los ojos de los inocentes que caminan cubiertos de sangre y polvo?*

*¿Cómo se vive por un día en tu propia casa la incertidumbre de lo que va a pasar? ¿Cómo se sale del estado de shock? En estado de shock caminaban el 6 de agosto de 1945 los sobrevivientes de Hiroshima. Nada quedaba en pie en la ciudad luego que el artillero norteamericano del Enola Gay dejara caer la bomba. En pocos segundos habían muerto 80.000 hombres mujeres y niños. Otros 250.000 morirían en los años siguientes a causa de las radiaciones.*

*Pero ésa era una guerra lejana y ni siquiera existía la televisión ¿Cómo se siente hoy el horror cuando las terribles imágenes de la televisión te dicen que lo ocurrido el fatídico 11 de septiembre no pasó en una tierra lejana sino en tu propia patria? Otro 11 de setiembre, pero de 28 años atrás, había muerto un presidente de nombre Salvador Allende resistiendo un golpe de Estado que tus gobernantes habían planeado.*

*También fueron tiempos de horror, pero eso pasaba muy lejos de tu frontera, en una ignota republiquetá sudamericana. Las republiquetas estaban en tu patio trasero y nunca te preocupaste mucho cuando tus marines salían a sangre y fuego a imponer sus puntos de vista.*

*¿Sabías que entre 1824 y 1994 tu país llevó a cabo 73 invasiones a países de América Latina? Las víctimas fueron Puerto Rico, México, Nicaragua, Panamá, Haití, Colombia, Cuba, Honduras, República Dominicana, Islas Vírgenes, El Salvador, Guatemala y Granada.*

*Hace casi un siglo que tus gobernantes están en guerra. Desde el comienzo del siglo XX, casi no hubo una guerra en el mundo en que la gente de tu Pentágono no hubiera participado. Claro, las bombas siempre explotaron fuera de tu territorio, con excepción de Pearl Harbor cuando la aviación japonesa bombardeó la Séptima Flota en 1941. Pero siempre el horror estuvo lejos.*

*Cuando las Torres Gemelas se vinieron abajo en medio del polvo, cuando viste las imágenes por televisión o escuchaste los gritos porque estabas esa mañana en Manhattan, ¿pensaste por un segundo en lo que sintieron los campesinos de Vietnam durante muchos años? En Manhattan, la gente caía desde las alturas de los rascacielos como trágicas marionetas. En Vietnam, la gente daba alaridos porque el napalm seguía quemando la carne por mucho tiempo y la muerte era espantosa, tanto como las de quienes caían en un salto desesperado al vacío. Tu aviación no dejó una fábrica en pie ni un puente sin destruir en Yugoslavia. En Irak fueron 500.000 los muertos. Medio millón de almas se llevó la Operación Tormenta del Desierto... ¿Cuánta gente desangrada en lugares tan exóticos y lejanos como Vietnam, Irak, Irán, Afganistán, Libia, Angola, Somalia, Congo, Nicaragua, Dominicana, Camboya, Sudán, Yugoslavia, y una lista interminable?*

*En todos esos lugares los proyectiles habían sido fabricados en factorías de tu país, y eran apuntados por tus muchachos, por gente pagada por tu Departamento de Estado, y sólo para que tu pudieras seguir gozando de la forma de vida americana. Hace casi un siglo que tu país está en guerra con todo el mundo. Curiosamente, tus gobernantes lanzan los jinetes del Apocalipsis en nombre de la libertad y de la democracia. Pero debes saber que para muchos pueblos del mundo (en este planeta donde cada día mueren 24.000 pobladores por hambre o enfermedades curables), Estados Unidos no representa la libertad, sino un enemigo lejano y terrible que sólo siembra guerra, hambre, miedo y destrucción. Siempre han sido conflictos bélicos lejanos para tí, pero para quienes viven allá es una dolorosa realidad cercana, una guerra donde los edificios se desploman bajo las bombas y donde esa gente encuentra una muerte horrible. Y las víctimas han sido, en el 90%, civiles, mujeres, ancianos, niños efectos colaterales.*

*¿Qué se siente cuando el horror golpea a tu puerta aunque sea por un sólo día? ¿Qué se piensa cuando las víctimas en Nueva York son secretarías, operadores de bolsa o empleados de limpieza que pagaban puntualmente sus impuestos y nunca mataron una mosca?*

*¿Cómo se siente el miedo? ¿Cómo se siente, yanqui, saber que la larga guerra finalmente el 11 de septiembre llegó a tu casa?*





# **CONCLUSIONES**





***...dejadnos fuera de las guerras, no somos aptos para ellas  
porque nuestras madres nos han educado para que demos  
besos al adversario. LUISA MURANO***



En el momento de finalizar un trabajo -que se ha prolongado en el tiempo y que a modo de puzzle ha ido combinado métodos y escenarios- es difícil sistematizar y no enredarse en los rizomas de la complejidad y el caos descubiertos.

Podría concluirse, en un ejercicio de ausencia voluntaria de certezas, con el listado de interrogantes por contestar, las líneas apuntadas por investigar, los datos que faltaron, la última bibliografía por consultar, las ideas inconclusas, los aspectos olvidados, la modificación de ayer mismo...

Pero no puede olvidarse, en un trabajo que gira en torno a valores y actitudes, la importancia que ha tenido su realización para el desarrollo personal del investigador. La valoración del proceso y del camino recorrido, tan duro a veces, no puede ser más positiva. La tesis ha posibilitado el contexto necesario, como se explicitaba en la introducción, para la vivencia, el encuentro, la comunicación, el sentimiento, las nuevas amistades, las emociones, la solidaridad...

Las conclusiones que se presentan, a modo de reflexiones, se relacionan con los objetivos formulados, en su día, para este trabajo.

-El concepto de "paz positiva e incompleta" y la creación de una "cultura de paz" exigen pasar de un modelo de educación institucionalizada a un modelo de sociedad educativa. Su definición incluye 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.

-No existen dudas sobre la complejidad y las dificultades que implica la educación del alumnado en el mundo en que vivimos. Pero la respuesta a la complejidad no puede ser la negación del problema. La falta de análisis complejos de la realidad docente actual, las diatribas sustituyendo a la

argumentación, la culpabilización, emocional más que racional, de leyes y situaciones que, con más o menos acierto, han intentado afrontar los cambios, las resistencias, los rechazos, son actitudes que dificultan la tarea de aportar críticas y soluciones válidas a una circunstancia que debe convulsionar definitivamente la enseñanza para ponerla en el camino del compromiso social.

-En los últimos años, los sistemas educativos han crecido y se han burocratizado perdiendo el monopolio de la transmisión del conocimiento en la sociedad de la información. Se les exige competitividad y se cree que numerosos problemas sociales se resolverán gracias a la educación. Frente a los grandes cambios, el aula no ha cambiado y mantiene una estabilidad de pautas de comportamiento verbal, un desconocimiento de los sujetos que tiene que socializar y un aislamiento de los rasgos culturales que caracterizan la sociedad actual. El profesorado vive tras la ruptura con sus tradiciones anteriores en un proceso de descualificación, permanece en la cultura de la queja, en la perplejidad y, como refugio, en la certeza. Presenta gran desconcierto e inseguridad ante el cambio de escenario y de señales, incapacidad de dar respuestas ante el desconocimiento del alumnado y de su constelación, es un extraño sociológico en muchas ocasiones por su falta de asentamiento en la comunidad en la que trabaja y busca entre dos polos poco atractivos: persona misionera que se suma en el discurso igualitario y transformador o buena funcionaria que se limita a ejecutar las tareas asignadas por el sistema.

- La profesionalidad no dimana del dominio y del uso del conocimiento práctico existente ni de la diestra aplicación de técnicas científicas acreditadas, sino de la búsqueda de fines y objetivos morales legitimados por y desde una práctica responsable y efectiva. Para la escuela crítica -que propone profesionales autorreflexivos respecto a objetivos y valores educativos, que tienen en cuenta la dimensión social y colectiva- no basta

el juicio práctico: hace falta la interpretación teórica como base del análisis de decisiones y prácticas distorsionadas por la presión ideológica y el funcionamiento de las instituciones y también la propuesta de acciones contra tal distorsión. El profesional debe partir de la conciencia del funcionamiento de mecanismos sociopolíticos distorsionantes y de su influencia en los objetivos y prácticas educativas. Discusión que debe encuadrarse en un debate más amplio del papel de la educación en la sociedad

-En España se mantiene un debate sobre la calidad y, sobre la mesa, se disponen las preguntas: ¿Es de más o menos calidad atender a necesidades educativas diversas de forma diferenciada, pero tendiendo a proporcionar una igualdad de oportunidades? ¿Es de más o menos calidad una formación que contemple entre sus objetivos el aprendizaje de la participación y la promoción de relaciones sociales? ¿Es de más o menos calidad tener en cuenta la diversidad cultural para facilitar la integración y el aprendizaje de actitudes tolerantes y solidarias? ¿Es de más o menos calidad una formación que capacite al individuo para adaptarse equilibradamente, con un bagaje de valores, a los cambios tecnológicos? ¿Será de más calidad una formación dirigida a ser la primera de la promoción, y así conseguir, de las primeras o únicas, un empleo de prestigio, independientemente de que éste dure poco?

-En el caso de los aprendizajes, además, es necesario plantearse los objetivos educativos, que nos lleva a cuestiones complejas como las finalidades del sistema educativo, de una escuela. No es lo mismo entender que la finalidad de un Centro de Primaria o Secundaria es la instrucción, que entender que debe atender a una formación integral con la presencia de las dimensiones afectiva y actitudinal. Podemos perseguir como objetivos educativos del sistema la formación diferenciada de los ciudadanos en función del lugar que vayan a ocupar en el sistema económico-político, o podemos pensar que la formación debe ser un factor de compensación de

las desigualdades educativas. Estos marcos ideológicos configuran objetivos educativos diferentes y, por tanto, establecerán distintas dimensiones a medir e indicadores muy diferentes y difícilmente comparables.

-Teniendo presente las aportaciones de *“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”*, (Morin, 2001) se puede valorar que en los aspectos cotidianos de la vida se da la oportunidad educativa por excelencia. Es tarea primordial de la acción educativa corregir mentiras históricas, el combate por la memoria, dignificar el cuerpo y afirmar los derechos humanos, recuperar una experiencia más integral de la salud social y emocional y la capacidad de entendernos y relacionarnos, resolviendo los conflictos y reconociendo a las personas. Trabajar y reconocer el valor de la paradoja, de la contradicción y de la multiplicidad de causas que hay detrás de cada problema. Superar el etnocentrismo en una sociedad intercultural, valoración del mestizaje, reconocimiento de los sexos, de la diferencia. Reorientar los esfuerzos educativos hacia la motivación, la afectividad, las habilidades sociales y la responsabilidad.

- Para abordar una práctica de educación para la paz parece necesario hacerlo desde un planteamiento integrador de varias disciplinas. La noción de interdisciplinariedad surge para proporcionar ese tránsito entre los varios compartimentos del saber contemporáneo, posibilitando un conocimiento más abarcador por ser más interactivo. La transdisciplinariedad tiene por finalidad la comprensión del mundo presente desde el imperativo de la unidad del conocimiento. Su interés es la dinámica de la acción inscrita en distintos niveles de realidad, y se apoya en su existencia y percepción, en la aparición de nuevas lógicas y en la emergencia de la complejidad. La visión transdisciplinaria es una perspectiva que propone considerar una realidad multidimensional estructurada en múltiples niveles, que sustituya la visión de una realidad unidimensional del pensamiento clásico.

-Los problemas sociales y cuestiones de gran trascendencia del mundo en que vivimos llevan a muchos sistemas educativos a incluir un tipo de enseñanzas reconocibles en nuestra normativa como “temas transversales” que necesitan de un ajuste a cada situación social. Los planteamientos generales y mucho más, acciones y materiales, necesitan una reelaboración a la luz de los distintos contextos de actuación. Por ello, desde un extrañamiento social, es importante evitar cualquier atisbo de intervencionismo. Los análisis explicativos que se han planteado en este trabajo son aproximaciones a una realidad compleja.

-La violencia en Colombia ha adquirido tal preeminencia, que se ha convertido en una estructura de comportamiento y en una estrategia de socialización. Se vive en una cultura de la desconfianza que pone en peligro la construcción democrática del país. Esto ha sido producto de una historia no muy distinta a la de muchos pueblos. La sociedad colombiana, a pesar de que ha transitado por la confrontación armada como medio para resolver sus conflictos de intereses, también busca, y cada vez con más empeño, la paz como una necesidad para la preservación de su existencia. Muchas dinámicas, que en otras coordenadas de espacio y tiempo han sido eficaces para forzar procesos de paz, fracasan en Colombia, por lo que, parece más urgente, el trabajo preventivo social y escolar de avanzar a la consecución de una verdadera cultura de paz que impulse una salida al pesimismo determinista “Colombia=Violencia”. La pedagogía de la convivencia, una insurgencia desarmada, la ternura, el cultivo de la singularidad y el respeto por la diferencia pueden ser los caminos para afirmar la civilidad, construir la paz y afianzar la democracia. En Colombia, mucha población se encuentra en un estadio de supervivencia, la parte más baja de la pirámide de necesidades planteada por la psicología humanista. El análisis de esta situación y la búsqueda de su superación puede ser un buen banderín de enganche que organice las acciones pedagógicas en torno a aspectos como la defensa de los derechos humanos, sistemáticamente violados por los llamados



actores del conflicto. La escuela colombiana es una de las tablas de salvación de que dispone la sociedad.

- La defensa de los derechos humanos como protección de la población no combatiente en medio del conflicto armado colombiano, tiene como marco jurídico la neutralidad de la población civil, entendida neutralidad como "no beligerancia". Este marco está reconocido hoy como Derecho Internacional Humanitario. La "no beligerancia" generaliza el status de neutralidad en los individuos. El ejercicio de la neutralidad pasiva como la negación a tomar parte en un conflicto armado se legitima en la medida que ese conflicto este degradado por prácticas de los contendientes, o las políticas de las partes no satisfagan a la mayoría de la población o exista la oportunidad de ser negociado políticamente. En estos casos la neutralidad activa, o sea la búsqueda de la paz desde la paz misma se convierte en derecho de los ciudadanos y su protección en deber de la institucionalidad.

-La coyuntura de los Acuerdos de Paz de los años 90, la promulgación y desarrollo de la Constitución del 91, fueron una oportunidad desperdiciada por la clase gobernante para terminar la guerra con la insurgencia y reinstitucionalizar el país. Haber prolongado innecesariamente el conflicto armado es una razón más que legitima para ejercer el derecho a no participar en él. La degradación del conflicto armado colombiano, visibilizado en las continuas violaciones a los DDHH y al derecho internacional, la situación generalizada de violencia sin que las partes en conflicto generen condiciones para el restablecimiento de la convivencia civilizada y democrática, son un argumento más para todos aquellos que repudian a todas las partes involucradas en la confrontación. A esto se suma la penetración de la economía del narcotráfico como parte sustancial de la economía de la guerra, lo cual lo pervierte, lo desnaturaliza y lo prolonga mas allá de los límites y los fines originarios. Esta consideración ampara a los que hacen uso del derecho a desvincularse de la guerra pudiendo hacer

ejercicio de neutralidad en el conflicto armado.

-La forma en que se produce la identificación con el colectivo (colombiano o profesional docente), con lo que se cree que es el colectivo, como grupo de pertenencia, condiciona los sentimientos que se experimentan y produce afinidades y rechazos. Si siguen ganando terreno las situaciones en las que lo único que puede hacerse es manifestar esas adhesiones al “sentimiento colectivo”, puede llegarse a una mayoría que imponga su frustración frente a una minoría, cada vez más silenciosa, que intentará seguir haciendo las cosas desde otra perspectiva o que irá progresivamente incrementando esa mayoría. Es importante que se sigan manteniendo los grupos de discusión, los proyectos de trabajo en las comunidades sociales, en las universidades, dentro y fuera de los centros docentes, etc. para sobrevivir al enfado colectivo.

-El aprendizaje en la acción docente proporciona experiencias, positivas o negativas, que conforman el conjunto de habilidades de las que se dispone para hacer frente, o no, a las situaciones que deben resolverse. Por ello es imprescindible cuidar de que mejoren, se enriquezcan y diversifiquen las experiencias de muchos docentes. Sería adecuado que, puesto que se trata de modificar actitudes para afrontar con realismo la situación, se tuvieran en cuenta sus componentes. Para combatir estereotipos que son la base más habitual de las actitudes, hay que mejorar el conocimiento, evitando las dificultades para definir e inferir las causas de las cosas, de las situaciones de dentro y de fuera de la experiencia educativa, eludiendo que se generalicen conclusiones a partir de informaciones sesgadas y parciales o que se tomen decisiones irreflexivas. Hay situaciones, tanto en el contexto español como en el colombiano, en las que se considera difícil encontrar alternativas a los estereotipos y se reacciona contra ellos, negándolos, para “ejercer” con los estereotipos contrarios y participar de forma irreflexiva en movimientos “anti”, sin un verdadero compromiso crítico que implique la búsqueda de alternativas.

- En Colombia la paz es un concepto muy manido e identificado con las conversaciones y los acuerdos de paz . Esta reducción ha generado impotencias al ciudadano que ve la paz como algo lejano que depende únicamente de la voluntad de los actores armados y del gobierno, y al mismo tiempo omnipresente en los medios de comunicación y el lenguaje político. Darle nuevas dimensiones a la paz facilitaría una pedagogía de la paz, más basada en la crítica a la violencia, resolución pacífica de conflictos y en la búsqueda de sociedades más “sanas” en sus relaciones y funcionamiento democrático. Es recomendable, en este momento en Colombia, trabajar los contenidos de la educación para la paz en distintos contextos como la educación para la convivencia, educación en los derechos humanos o educación para la salud y trabajar especialmente, para su posterior transcendencia, lo micro: el centro y las aulas.

-En la actualidad, los cambios acelerados a los que se ve sometida la sociedad evidencian que el ejercicio ciudadano no remite sólo a disponer de derechos políticos, civiles y sociales, sino también a participar en las mismas condiciones que los demás en el intercambio comunicativo, en el consumo cultural, en el manejo de la información y en el acceso a los espacios públicos.

-La tecnología de la información es, en todo el mundo, un factor clave en los procesos de desarrollo económico, político y cultural, sin embargo, hasta ahora solamente una élite tiene acceso a ella. Si la tecnología de la información no está disponible para todos, puede llegar a ser otra fuente de división y de mayor desigualdad, además de un obstáculo para el desarrollo. La brecha digital ya existe y hay que avanzar en su cierre. Se debe asegurar que las nuevas tecnologías sirvan para el crecimiento económico sostenible, al bienestar social y a la cohesión social, para fortalecer la democracia, promover los derechos humanos, resaltar la diversidad cultural, así como la

paz y la estabilidad internacional. Existe un nuevo espacio donde trabajar “para la paz” que no está necesariamente referido a la frontera entre países desarrollados y en desarrollo, sino a aquellas fronteras creadas por el nuevo fenómeno de las “comunidades de interés” que, a partir de un determinado discurso, constituyen una posición y buscan tener una influencia significativa en la agenda internacional. Un nuevo tipo de alianzas emerge entre las instituciones y grupos de la sociedad civil.

- El trabajo con los contenidos “sobre la paz”, “para la paz” y “en paz” no se debe limitar a intervenciones, con materiales más o menos adecuados en el aula, sino que es indispensable que los planteamientos más globales y el funcionamiento de cada centro educativo faciliten la convivencia y llevar a cabo una actuación coherente y coordinada con esos contenidos. Fenómenos como la existencia de “bandos irreconciliables” en los claustros de profesores o el “*bullying*” (maltrato entre estudiantes) no son compatibles con, por ejemplo, la celebración del “Día de la Paz”. Son necesarios la participación de toda la comunidad educativa en el centro, la democratización máxima, el trabajo cooperativo del profesorado en equipos educativos que pueda facilitar posibles planteamientos globalizadores y transdisciplinarios, la creación de un clima relacional favorable y el establecimiento de un marco consensuado idóneo. Por otra parte, es básico promocionar un sistema consensuado de resolución de conflictos y de interrelación entre todos los miembros de la Comunidad Educativa basado en el diálogo y no en la punición, que tenga en consideración las diferentes culturas y sensibilidades del alumnado y sus familias, profesorado y personal no docente respecto al sistema educativo y a la educación en general.



# **BIBLIOGRAFÍA Y OTROS RECURSOS**



## Bibliografía

- AA.VV. (1980). *Many Voices, One World. Comisión MacBride*. Londres: UNESCO-Kogan. (En español: (1981). *Un Mundo, múltiples voces*. México: Fondo de Cultura Económica).
- AA.VV.(1990). *Educación para la paz. Una propuesta posible y Unidad didáctica gastos militares y necesidades humanas*. Madrid: Seminario de Educación para la paz, Asociación Pro Derechos Humanos-Centro de Investigaciones para la Paz.
- AA.VV.( 1995). *Aguachica: Documentos de un Proceso*. Bogotá: Centro de Documentación para la Paz y Programa para la Reinserción.
- AA.VV. (1995). *La Constitución contra la violencia*. Bogotá: Ediciones Jurídicas Gustavo Ibáñez.
- AA.VV. (1995). *Educación en Derechos Humanos. Propuestas didácticas*. Madrid: Amnistía Internacional y La Catarata.
- AA.VV. (1996). *Érase una vez la paz*. Barcelona: Planeta
- AA.VV. (2000). *Armas contra la guerra*. Gaceta Constitucional. Bogotá: Plural Corporación centro de estudios constitucionales.
- AA.VV. (2001). *Guerras que yo he visto*. Madrid: Cuadernos Inacabados, horas y HORAS.
- AA.VV. (2001). *Aportes a una pedagogía para la paz. ¿Cómo hacer de la paz una pedagogía de transformación y de la pedagogía un instrumento para la paz?*. Bogotá: Observatorio para la paz.
- AA.VV. (2001). *Prevenir la violencia. Una cuestión de cambio de actitud*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- AA.VV. (2001). *Relaciona: Una propuesta ante la violencia*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- AA.VV. (2001). *Convivencia escolar: un enfoque práctico*. Madrid: CC.OO.
- AA. VV. (2001). *Curso sistémico de Derechos Humanos*. IEPALA (Instituto Complutense de Estudios Políticos para América Latina y África. Madrid: Universidad Complutense. [www.solidaridad.net](http://www.solidaridad.net).



- AA.VV. (2002). *Aportes de una pedagogía para la paz. Proyecto pedagogía de paz y resolución de conflictos. Paz, Comunidad, Pedagogía. (Tomo 1 y tomo 2 )* Bogotá: Observatorio para la paz.
- AA.VV. (2003). *La novedad pedagógica de Internet*. Madrid: Fundación Encuentro.
- ALBURQUERQUE, F. et al (1995). *Hacer futuro en las aulas*. Barcelona: Intermón
- AMANI, Colectivo (1997). *Educación Intercultural*. Madrid: Popular
- AMANI, Colectivo (1997). Tres itinerarios socioafectivos. *Cuadernos de Pedagogía*, 264, 48. Barcelona: Praxis.
- ARENAS, J. (1990). *Vicisitudes del Proceso de paz*. Bogotá: La Abeja negra.
- AZNÁREZ, J.J. (2002). La guerra interminable. *El País* 24-5-2002 (Pág 8).
- BALL, S. (1989): *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Piados/ MEC.
- BASTIDA, A. (1994). *Desaprender la guerra*. Barcelona: Icaria.
- BASTIDA, A. et al (1996). *Educación en y para los Derechos Humanos*. Madrid: Seminario de E.P. A.P.D.H. Amnistía Internacional y La Catarata.
- BAUMAN, Z. (2003). Entre lo que sabemos y lo que podemos hacer. Entrevista de Vallespín, F. *El País. Babelia* 10-5-2003 (Pág 11).
- BERNAT, A. (1999): Contexto y significado en pedagogía. *Anuario de Pedagogía nº 1*(Págs 139-173). Zaragoza: Universidad Zaragoza.
- BETANCOUT, I. (2001). *La rabia en el corazón*. Barcelona:Grijalbo.
- BOBBIO, N. (1992). *El Problema de la guerra y las vías de la paz*. Madrid: Gedisa.
- BOURDIEU, Pierre. (2002). En defensa de un saber comprometido. *Le Monde Diplomatique* (Edición Española), nº 76, (Págs 1-3).
- BRAUN, H. et al (1987). *Mataron a Gaitán: vida pública y violencia urbana en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- BRASLAVSKY, Cecilia (2001). Los desafíos de la educación para el siglo XXI. *Red Mediterránea*. Madrid: MEC.

- BUCHAN, A.(1985). Prefacio del estudio Civilian Defense citas de Gandhi, Linddle y otros autores *¿Defensa armada o defensa popular no violenta?* Barcelona: Orbis.
- BUIZA, C., MARTÍN, N, SALGUERO, J. y MONTOYA, M. (1996). *Educación para la salud. (Guías de profesor y cuadernos de actividades del alumno para Primaria y Secundaria)*. Buenos Aires: Ministerio de Salud y Acción Social.
- BUNGE, Mario (1995). *Sistemas sociales y Filosofía*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana
- BUSQUETS, M<sup>a</sup> D. Et al (1993) *Los temas transversales. Claves de la formación integral*. Madrid: Santillana.
- CAMPS, V. (1993). *Los valores de la educación*. Madrid: lauda/Anaya.
- CASTELLS, M. (1995). *La ciudad informacional*. Madrid: Alianza.
- CASTELLS, M. (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza.
- CASTELLS, M. (1999). Entrevista de René Lefort: El ciudadano y el autómeta. *El Correo de la UNESCO*. Octubre 1999. (Págs 46-50).
- CARBONELL, J. (1994): La invención de lo clásico. *Cuadernos de Pedagogía 227*, Barcelona: Praxis.
- CARRA P. (2001). *Bombas de la Risa*. Madrid: Cuadernos Inacabados, horas y HORAS.
- CARRO, L. (1994). *Estrategias para el estudio y elaboración de trabajos en la universidad. Una perspectiva para la investigación educativa*. Valladolid: I.C.E.
- CASCON S, P.(1990). *La alternativa del juego II (juegos y dinámicas en educación para la paz)*. Madrid: Xiana.
- CASTRO, F. (1998). *Derechos humanos para vivir en Paz*. Bogotá: Defensoría del Pueblo.
- CASTRO C., G. (1999). *Colombia X*. Bogotá: Planeta.
- CHOMSKY, N. (2003). El nuevo libro de Chomsky sitúa a EEUU como jefe mundial del terrorismo de Estado. *El País*. 29-9-2003. (Pág 39).

- CORTINA, A. (1995) La Educación del Hombre y del Ciudadano. *Revista Iberoamericana de Educación. Educación y Convivencia*, 7 y Comp. de Martínez, M. y Buscarais. M.R. (1996). *Educación en Valores y Desarrollo Moral*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació y la Organització de Estats Iberoamericans.
- CORTINA, A. (1996). *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. Madrid: Aulada / Anaya.
- CRANSTON, M. (1978). *Paz y convicciones*. Salamanca: Ediciones Sígueme/ UNESCO.
- DELEUZE, G. y GUATTARI, F. (2000) *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-textos
- DEAS, M. (1999). *Intercambios violentos*. Bogotá: Taurus.
- DELORS, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional de la UNESCO sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- DENEVI, M. (2003). Un perro en el grabado de Durero titulado "El caballero, la muerte y el diablo". *El País*. 26-4-2003 (Pág 15).
- DERY, M. (1998). *Velocidad de escape. La cibercultura en el final de siglo*. Madrid: Siruela.
- DÍAZ, E. y GONZÁLEZ, R. (1996). *Taller de valores*. Madrid: Escuela Española.
- DÍAZ AGUADO, M<sup>a</sup> J. (1996). *Escuela y tolerancia*. Madrid: Pirámide.
- DÍAZ AGUADO, M<sup>a</sup> J. et al (1996). *Programa para la educación de la tolerancia y la prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: MEC, Asuntos Sociales y Universidad Complutense.
- ECHEVERRÍA, J. (1994). *Telópolis*. Barcelona: Destino.
- ECHEVERRÍA, J. (1995). *Cosmopolitas domésticos*. Barcelona: Anagrama.
- ESTEBAN, A y MEDIAVILLA, M (2001). *No te pierdas ser tú en la red*. Madrid: Instituto de la Mujer
- FALK, R., KALDOR, M., POWER, S., MANDAMI, M., RIEFF, D., ROULEAU, E., STEEL, R. (2003). ¿Guerra humanitaria o preventiva?. *El País* 13-7-2003. (Págs 12-13).

- FERNÁNDEZ, P. y SALGUERO, J. (1998). *Psicología*. Madrid: Alfer.
- FERNÁNDEZ, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- FISAS, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos. Introducción al estudio de la paz y los conflictos*. Barcelona: Icaria.
- FISAS, V. (2003). Construir la paz después de la guerra. *El País* 21-4-2003. (Pág 6).
- FOUCAULT, M (1991). *Saber y verdad*. Madrid: Endimión
- FREIRE, P (1967). *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, (1998), 46ª edición, febrero de 1998 (9ª de España). Madrid: Siglo XXI de España.
- FREIRE, P (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- GANDHI, Arun (2003). Un Ghandi predica en Euskadi. *El País*. 18-10-2003. (Pág 84).
- GANDHI, M. (1985). *Autobiografía*. Barcelona: Aura.
- GANDHI, M. (2001). *Quién sigue el camino de la verdad no tropieza*. Santander: Sal Terrae
- GARCÍA CALVO, A. (2003). Soportamos UN régimen basado en la Fe de cada uno sabe lo que quiere... *El País. Babelia*. 26-4-2003. (Pág 3)
- GARCÍA MÁRQUEZ, G. (1997). *Noticia de un secuestro*. Barcelona: Círculo de lectores
- GARCÍA MORRIÓN, F. (1998). *Derechos humanos y Educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- GALTUNG, Johan (1985). *Sobre la paz*. Barcelona: Fontamara.
- GALTUNG, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*. Cuadernos Bakeaz. Bilbao: Gernika Bakeaz .
- GINÉ, CL., HERRÁEZ, J. y SALGUERO, J. (1996). Los alumnos con necesidades educativas especiales en la educación secundaria. (Págs 81-105). En MARTÍN, E y MAURI, T. Coord.). *La atención a la diversidad en la educación secundaria*. Barcelona: ICE/Horsori.

- GIDDENS, A. (2001). Cit. *Curso sistémico de Derechos Humanos*. Madrid: IEPALA.
- GIRAD, K. y KOCH, S. (1997). *Resolución de conflictos en las escuelas*. Barcelona: Granica.
- GÓMEZ PALACIOS, J.J. (1991). *Educación para la paz*. Bogotá: CCS.
- GONZÁLEZ, MORITA, BLANDÓN y BUSTAMENTE (2001). *La escuela violenta*. Bogotá: T41 Ediciones.
- GONZÁLEZ, L. y MARQUÍNEZ G. (1999). *Valores éticos para la convivencia*. Bogotá: El Búho.
- GONZÁLEZ SOTO, A.P. (1995). *Didáctica General: Modelos y Estrategias para la intervención social*. Madrid: Universitas.
- GONZALEZ S., A.P.(1999): Mas allá del Currículo: la educación ante el reto de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. *Tarraconensis. Revista de Ciéncies de l'Educació. XXII*. Tarragona: Univ. Rovira i Virgili.
- GROSSMAN, D. (2003). Escuchad a los pilotos. *El País*. 16-10-2003 (Pág 13).
- GÜEL B., M. y MUÑOZ, J. (1999). *Desconóctete a ti mismo. Programa de alfabetización emocional*. Barcelona: Paidós.
- GUTIÉRREZ, V. (1975). *Imágenes y papel de hombres y mujeres en Colombia*. México: Septentas.
- HARBER, C. (1997). La eficacia de la enseñanza y la educación para la democracia y la no violencia. París: UNESCO.
- HEER, F. (1979). *Grandes documentos de la Humanidad*. Barcelona: Mundo actual de ediciones.
- HERNÁNDEZ, G. Y JARAMILLO, C. (2002). *Tratar los conflictos en la escuela Sin Violencia*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- HICKS, D. (Comp.).(1988). *Educación para la paz. Cuestiones, principios y práctica en el aula*. Madrid: Morata/MEC.
- HOLGUIN, A. (1991). *El debate general en la Asamblea Nacional Constituyente*. Bogotá: Contraloría general de la República
- JARES, X.R. (1991). *Educación para la paz. Su teoría. Su práctica*. Madrid: Popular.

- JIMÉNEZ PÉREZ, L. A (2001). *El derecho a la neutralidad*. Bogotá: Tesis de grado. Inédito.
- KABERRY, PH. (1974). La contribución de Malinowsky a los métodos del trabajo de campo y a la literatura etnográfica. En FIRTH, R. et al. *Hombre y cultura. La obra de Malinowsky*. (Págs 85-110). Madrid: Siglo XXI.
- KALMANOVITZ, S. (1985). *Economía y Nación*. Bogotá: Siglo XXI - CINEP - Universidad Nacional.
- KALMANOVITZ, S. (1995). *Las Instituciones Colombianas en el siglo XX*. Bogotá: Alfaomega.
- LACAYO, F.J. (1995). *Cultura de Paz*. San Salvador: UNESCO/ELS.
- LÁZARO, L. SALGUERO, J. SANTOS (Coord.) (2001). *Consideraciones sobre la acción educativa española en el exterior*. Bogotá: Códice.
- LEDERACH, J.P. (1983). *Educar para la paz. Objetivo escolar*. Barcelona: Fontamara.
- LINTON, R. (1982). *Cultura y personalidad*. Madrid: Fondo de Cultura Económica
- LORENZO, M. (1995) *Organización escolar, la construcción de la escuela como ecosistema*. Madrid: Ediciones Pedagógicas, S.L.
- LORENZO, M. (Coord.) (1997) *La organización y gestión del centro educativo: análisis de casos prácticos*. Madrid: Universitas.
- LUCINI, F. (1993). *Temas Transversales y áreas curriculares*. Madrid: MEC.
- LLANOS, J.M. (1970). *La denuncia no violenta*. Madrid: Zero.
- MARTINEZ, V. (2001). La paz imperfecta. Una perspectiva desde la filosofía para la paz. En MUÑOZ, F. *La paz imperfecta*. Granada: Instituto Paz y conflictos. Universidad de Granada.
- MAHERZI, L. (Coord.). (1999). *Informe Mundial sobre la Comunicación. Los medios frente al desafío de las nuevas tecnologías*. Madrid : UNESCO/CINDOC.
- MARTÍN, J. y SILVA, A. (Comps.) (1997). *Proyectar la comunicación*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.

- MATTELART, A. (1995). *Los nuevos escenarios de la comunicación internacional*. Barcelona: Centre d'Investigació de la Comunicació.
- MEAD, M. (1928). *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*. (1979) Barcelona: Laia.
- MEC (1989). *Diseño curricular Base*. Madrid: MEC.
- MEDINA C. (1990). *Autodefensas, Paramilitares y Narcotráfico en Colombia*. Bogotá: Documentos periodísticos.
- MEDINA, A. y DOMÍNGUEZ, C. (1989). *Formación del profesorado en la sociedad tecnológica*. Madrid: Cincel.
- MEDINA REYES, E. (2003). Entrevista. "Soy un escritor pasajero. No estoy aquí para permanecer" *El País. Babelia*. 9-10-2003 (Pág 8).
- MEDINA RIVILLA, A. (Coord.) (1990). *Formación de formadores y empleo del ordenador en la enseñanza*. Madrid: UNED.
- MEDINA RIVILLA, A. (1995). *Implicaciones pedagógicas de las redes en la formación y el perfeccionamiento de los profesores*. Palma de Mallorca: Eductec'95. ([www.uib.es/depart/gte/eductec5](http://www.uib.es/depart/gte/eductec5)).
- MERINO, J.V. (1997). *Programas de animación sociocultural. Tres instrumentos para su diseño y evaluación*. Madrid: Narcea.
- MERINO, J.V. (1999). Enfoques metodológicos en la investigación y el diseño de educación social especializada. En Ortega, J. (Coord.) *Pedagogía Social Especializada*: Barcelona: Ariel.
- MIR. C. (Coord.) (1998). *Cooperar en la escuela*. Barcelona: Graó.
- MONCLÚS, A. (1987). *Didáctica y planificación de la educación: Utopía y Praxis*. Barcelona: Humanitas S.L.
- MONCLUS, et al. (1989). *El vídeo en el aula. Formación del profesorado*. Madrid: MEC
- MONCLÚS A. (Coord.) (1992). *La enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales*. Madrid: Complutense.
- MONCLÚS, A. (1995). *Utopía, educación permanente y didáctica*: Madrid: Parteluz.
- MONCLÚS, A. y SABÁN, C. (1999). *Educación para la paz*. Madrid: Síntesis Educación.

- MONCLÚS, A. (2000). *Formación y empleo: Enseñanza y competencias*. Madrid: Comares.
- MONCLÚS, A. (Coord.) (2001). *Educación para el Desarrollo y Cooperación Internacional*. Madrid: UNICEF/Universidad Complutense de Madrid.
- MORA, C.A. y PEÑA, M<sup>a</sup> (1997). *Historia socio económica de Colombia*. Bogotá: Norma.
- MORENO H., I. (1995). *Magias para jugar a la radio*. Madrid: Alhambra-Longman.
- MORENO H., I. (1998). *La radio en el aula. Posibilidades para comunicar de forma creativa*. Barcelona: Octaedro.
- MORENO H, I. (2001). *El sonido, un recurso didáctico para el profesorado*. Madrid: Documentos del CNICE. MECD.
- MORENO, M (1993). Los temas transversales: Una enseñanza mirando hacia delante. En BUSQUETS et al. *Los temas transversales: Claves de la formación integral*. Madrid: Santillana.
- MORIN, E.(1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- MORIN, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós Studio.
- MOTTA, R (2000). "Complejidad, educación y Transdisciplinariedad". *Signos*, 37. Buenos Aires: Signos.
- MUÑOZ, F. (2001). *La paz imperfecta*. Granada: Instituto Paz y Conflictos/ Universidad de Granada.
- MONTROYA, M y SALGUERO, J. (1995) *Guía de recursos didácticas*, área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. 1er ciclo, y Materiales didácticos del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia: Secuencia y unidad didáctica para el 1er ciclo. Madrid: MEC.
- NICOLESCU, B. (1996). *Physique quantique et niveaux de Réalité*. En *La Transdisciplinarité*. Mónaco: Du Rocher.
- OCAMPO, J. (1984). *Las fiestas y el folclor en Colombia. Mitos colombianos. Supersticiones y agüeros colombianos*. Bogotá: El Ancora.



- ORTÍ, A. (1986). La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo. En GARCIA, IBAÑEZ y ALVIRA. *El análisis de la realidad social*. Madrid: Alianza Universidad.
- PALACIOS, M. (1999). La solución política al conflicto armado, 1982 – 1997. En Camacho, A.y Lea, F. (Comp.) *Armar la paz es desarmar la guerra*. Bogotá: FESCOL-IEPRI-CEREC.
- PANIKKAR, R (1995). *Cultural Disarmament-The Way to Peace*. Westminster John Knox Press.
- PEÑARANDA, J. (1999). *De las armas a la política*. Bogotá: Tercer Mundo.
- PÉREZ LUÑO, E. (1991). *Los derechos fundamentales*. Bogotá: Tecnos.
- PETRO, G. (1996). De la Guerra y la Paz en Colombia. En web: *Foro para la Paz*. Universidad de la Paz, Naciones Unidas.
- PLAZA DEL RIO, F. (1996). *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. Málaga: Aljibe.
- POSADA, F. (1981). *El Movimiento Revolucionario de los Comuneros*. Bogotá: Siglo XXI.
- POVEDA, G. ( 1979). Políticas económicas, desarrollo industrial y tecnologías. En *Colombia 1925 - 1975*. Bogotá: Conciencias.
- RAMONET, I. (2002). *Guerras del siglo XXI*. Barcelona: Mondadori.
- RESTREPO, L. C.(1989). *La trampa de la razón*. Bogotá: Arango Editores.
- RESTREPO, L. C. (1994). *El derecho a la ternura*. Bogotá: Arango Editores.
- REVENTÓS, L. (2003). Falsa alarma en Internet... *El País*. *Ciberp@ís* 24-7-2003.(Pág 3).
- REYES MATTA, F. (2002). Ponencia. *Congreso de ALAIC*. Santa Cruz, Bolivia: [www.ucab.edu.ve/investigacion/cic](http://www.ucab.edu.ve/investigacion/cic)
- REYZABAL, V. y SANZ, A. (1995). *Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida*. Madrid: Escuela Española.
- RICOEUR, P.(1975). *Hermenéutica y Estructuralismo*. Buenos Aires: Megápolis.

- RINCON, C. (1995). *La no simultaneidad de lo simultáneo. Postmodernidad, Globalización y culturas en América Latina*. Bogotá : Editorial Universidad Nacional.
- RINCÓN, G.T. (1995). *El derecho fundamental a la Paz*. Bogotá: Esap.
- RODRÍGUEZ ROJO, M. (1995). *La educación para la paz y el interculturalismo como tema transversal*. Barcelona: Oikos-Tau.
- ROJAS MARCOS, L. (1995). *Las semillas de la violencia*. Madrid: Espasa-Calpe.
- ROIG, G. (2003). Sin Internet no hubiera sido posible. *El País*. 17-3-2003 (Pág 24).
- ROZADAS, J.M. (2001). Las reformas y lo que está pasando. *En La LOGSE y la (contra) reforma anunciada*. Foro de Jabalquinto. Baeza: Universidad Internacional de Andalucía.
- RUIZ MIGUEL, A.(1985) ¿Tenemos derecho a la paz?. *En Anuario de Derechos Humanos, Nº 3, Madrid. La justicia de la guerra y de la paz*, (1.986) Madrid: Centro de Estudios Constitucionales
- SÁNCHEZ DELGADO, P.: (1991) .El valor de la historia y los valores en la enseñanza de la historia. *Revista Complutense de Educación. Vol. 2 (2)* (Págs 309-322). Madrid: Universidad Complutense.
- SÁNCHEZ DELGADO, P., MONCLUS ESTELLA, A. y BARREIRO BARREIRO, C. (1992) .Sobre el DCB de Ciencias Sociales, Geografía e Historia". *En Monclús, A. (Coord.) La enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales*. (Págs 133-144). Madrid: Editorial Complutense.
- SÁNCHEZ DELGADO, P. (1994) " La enseñanza de la Historia en España". *En Vazquez, J. F. y Gonzalbo. P. (Coords.) La enseñanza de la historia*. (Págs 161-190). Washington: OEA/OAS.
- SÁNCHEZ DELGADO, P. (1995) Una aplicación de las fuentes del curriculum en la toma de decisiones sobre un aspecto concreto. *Trabajadores de la enseñanza, 160*, (Págs 46-48). Madrid: C.C.O.O.
- SANCHEZ DELGADO, P. (1997) La evolución de la enseñanza de la historia en España. *Historia 16*, 239, (Págs 118-122). Madrid: Historia 16.
- SÁNCHEZ DELGADO, Primitivo. (1998) Educación permanente del profesorado: Acción colectiva versus recepción individual. Reflexiones en torno a la experiencia de formación en centros. *En Actas del Congreso de*

*Formación del Profesorado: Evaluación y calidad.* (Págs 1.047-1.058). Las Plamas de Gran Canaria: Universidad.

- SÁNCHEZ DELGADO, Primitivo (1998) Derechos humanos, educación y organización escolar: cuatro alternativas. En *V Congreso interuniversitario de organización de instituciones educativas. Las organizaciones ante los retos educativos del S. XXI.* (Págs 599-605) Madrid: Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad Complutense de Madrid/UNED.

- SÁNCHEZ DELGADO, P. (2000) Orígenes de la didáctica de la historia. Las aportaciones de Vives. Transformar la realidad. *Revista de investigación y experiencias educativas*,1 (Págs 17-18). Madrid: CPR de Leganés.

- SÁNCHEZ DELGADO, Primitivo (2000) Metodología y evaluación en los procesos de formación continua. En MONCLÚS, A. (Coord.) *Formación y empleo: enseñanza y competencias.* (Págs 199-229). Granada: Comares.

- SÁNCHEZ DELGADO, Primitivo (2000) Los conflictos en el ámbito educativo. Reflexiones desde la experiencia en educación permanente del profesorado. En LORENZO, M. et al (Eds.) *Las organizaciones educativas en la sociedad neoliberal. Vol II.* (Págs 1.055-1.062). Granada: Grupo Editorial Universitario.

- SÁNCHEZ DELGADO, Primitivo. (2001) Cooperar para educar, educar para cooperar. En Monclús, A. (Coord.) *Educación para el desarrollo y cooperación internacional.* (Págs 341-371). Madrid: Complutense.

-SALAZAR, H. (1999). *Desaparecidos.* Bogotá: Intermedio.

-SÁNCHEZ GÓMEZ, G. (1991) . *Guerra y Política en la Sociedad colombiana.* Bogotá: El Ancora.

-SÁNCHEZ GÓMEZ, G.(2000). *Grandes potencias, el 9 de abril y la violencia.* Bogotá: Planeta.

-SALGUERO, et al (1990). Investigando el pasado. *En Una mochila para Iberoamérica. 20 unidades didácticas.*Madrid: MEC y la Comisión para el V Centenario.

-SALGUERO, et al (1992). *Proyectos curriculares.* (MEC, Andalucía, Galicia, Valencia, País Vasco, Canarias). Madrid: Anaya.

-SALGUERO, et al. (1993). *Hermana América.* Madrid: FUNCOE- UNICEF.

-SALGUERO, J. y SEVILLA, B. (1999). *Diversidad Familiar.* Bogotá: Códice.

-SALGUERO, J. et al (2002). *Educación en relación.* Madrid: Instituto de la Mujer.

- SERRANO, J. H. (Coord.). (1993). *Sistema Educativo Nacional de la República de Colombia. Datos Estadísticos OEI*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (OEI).
- SERRANO CADENA, R. J. (1999). *Jaque mate*. Bogotá: Norma.
- SIERRA, FRANCISCO (1999). Transdiscursividad y educación para la comunicación. El reto de la cultura del diálogo como problema de la Comunicación Educativa. En *VIII Simposio Internacional de la Asociación Andaluza de Semiótica*. La Rábida. Huelva: Universidad Internacional de Andalucía.
- SIERRA, R. (1995). *Técnicas de Investigación Social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.
- SIERRA, FRANCISCO (1999). *Elementos de Teoría de la Información*, Sevilla: MAD.
- SIERRA, FRANCISCO (2000). Medianálisis, navegaciones y migraciones culturales : De la educación para la recepción a las redes culturales instituyentes. En *Perspectivas de la Comunicación en la Cultura y el Desarrollo*, 1. Temuco. Chile: Universidad de La Frontera.
- SOFÍAS (Colectivo). (2002). *Escuela y Educación. ¿Hacia dónde va la libertad femenina?* Madrid: horas y HORAS.
- SOLA POOL, DE I. (1993). *Tecnología sin fronteras*. México : FCE.
- STENHOUSE, L (1997). *Cultura y educación*. Sevilla: MCEP.
- SUNSTEIN, C. (2003). *República.com*. Barcelona: Piados.
- TIAVEA, de T. (2002). *Los papalagi*. Barcelona:R.B.A.
- TOFFLER, A. y TOFFLER H. (1994) *Las Guerras del Futuro: La Supervivencia en el Alba del Siglo XXI*. Barcelona, Plaza y Janés.
- TORTOSA, J.M (1995). La paz como componente del desarrollo social. En MARTÍNEZ GUZMÁN. *Teoría de la Paz*, (Págs 163-172). Valencia: Nau Llibres.
- TORTOSA, J.M. (1996). Globalización, estado nacional y violencia. En *Paz y guerra en conflictos de baja intensidad: El caso colombiano* ( Págs 17-35).

Santa Fe de Bogotá: Programa para la Reinserción, Colección Tiempos de Paz.

-TORTOSA, J.M. (1997). Orígenes y contexto de los nuevos conflictos bélicos. En *Seminario de Investigación para la Paz, Los conflictos armados. Génesis, víctimas y terapias*, Centro Pignatelli. (Págs 15-32). Zaragoza: Seminario de Investigación para la Paz, Gobierno de Aragón, Departamento de Educación y Cultura.

-TORTOSA, J.M. (1998). Prólogo en VV.AA. *Compasión y cálculo. Un análisis crítico de la cooperación no gubernamental al desarrollo*. (Págs 13-20). Barcelona: Icaria.

-TORTOSA, J.M. (1999). Prólogo en J. Galtung, *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución* (Págs 9-11). Gernika: Gernika Gogoratuz y Bakeaz.

-TORTOSA, J.M. (1999). La nueva carrera de armamentos. En *Papeles de cuestiones internacionales*, 67, (Págs 11-14). Madrid: CIP/ Fundación del Hogar del Empleado.

-TORTOSA, JM. (1999-2000) Investigación sobre la paz: problemas y respuestas. En *Papeles de cuestiones internacionales*, 69. Madrid: CIP/ Fundación del Hogar del empleado

-TORTOSA, J.M. (2001). *El largo camino de la violencia a la paz*. Alicante: Universidad de Alicante.

-TUVILLA RAYO, J. (1993). *Educación en los derechos humanos: propuestas y dinámicas para educar en paz*. Madrid: CCS.

-TUVILLA RAYO, J. (1994). *La escuela, instrumento de paz y solidaridad*. Morón, Sevilla: MCEP.

-TUVILLA, J. (2000). *Educación en Derechos Humanos: hacia una perspectiva global*. Bilbao: Descléed Broower.

-TUVILLA RAYO, J. (2000), *Cultura de paz: desafío para la educación del siglo XXI*. Granada: Red Andaluza de Investigación de la Paz y los Derechos Humanos. ([www.ugr.es/~gijapaz/proyect1](http://www.ugr.es/~gijapaz/proyect1)).

-URIBE, D.V. (1996). *El Derecho a la Paz*. Bogotá: Diego Uribe Vargas et al.

-VALENCIA, A. (1991). *La humanización de la Guerra*. Bogotá: Uniandes y Tercer Mundo.

- VALENZUELA, M.I. (199). Las Técnicas cualitativas de investigación social. *Revista de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación*, 3 (Págs 147-161). Santiago de Chile.
- WOOLF, VIRGINIA (1999). *Tres Guineas*. Barcelona: Lumen
- YUS, R (1997): *Hacia una educación global desde la transversalidad*. Madrid: Alauda/Anaya.
- ZULETA, E. (1991). *Colombia: Violencia, Democracia y Derechos Humanos*. Bogotá: Alfamir.

## Revistas

- ANTHROPOS. (Mayo 1994). Psicología social Latinoamericana. Una visión crítica y social. Barcelona: Anthopos.
- ANUARIO 2001 DEL CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARA LA PAZ (CIP) de la Fundación Hogar del Empleado y editado por Icaria
- APORTES A UNA PEDAGOGÍA POR LA PAZ. Varios autores. (2001): ¿Cómo hacer de la paz una pedagogía de transformación y de la pedagogía instrumento para la paz?.(2002): Paz, comunidad y pedagogía. Tomos I y II. Bogotá: Observatorio para la Paz.
- CAMBIO. (Revista de actualidad política). Bogotá.
- CREDENCIAL HISTORIA. Bogotá.
- CONTRAVÍA. Textos para el debate. Bogotá.
- CUADERNOS DE PEDAGOGÍA. (Marzo 1.992). Educación moral. ( Julio-agosto 1.994) Las transversales:¿ otra educación?. Entrevista con Gimeno Sacristán. (Abril 1.997). Resolución de conflictos. (Junio 1.998). Maltrato entre iguales. (Enero 2.000) Educar en el conflicto. (Julio-agosto 2.001). Convivencia en los centros. (Diciembre 2.001). Una mirada al futuro. Educación en Latinoamérica. Barcelona: Praxis.
- CUADERNOS DE SALUD. XII. Violencia contra las mujeres. (2000). Madrid: Instituto de la Mujer.
- 2º CONGRESO JUVENIL DE DESARROLLO HUMANO. (1999). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional
- CRISIS 2003. Boletín de reflexión del Colectivo Baltasar Gracián. Madrid.

FUNDACIÓN CEPECS. Nº 43.(2003). Pandillas: ¿derecho a la exclusión?. Bogotá.

INFORME 2002 DE MÉDICOS SIN FRONTERAS

LE MONDE DIPLOMATIQUE. Edición española. Valencia. (nº 89).

DUODA, REVISTA DE ESTUDIOS FEMENINOS. (2.002)Tejiendo vida en contextos de muerte. Campesinas colombianas cuentan su experiencia. Barcelona: Duoda.

REPÚBLICA DE LAS LETRAS. (primer y segundo trimestre del 2.003). Escritores contra la guerra 1 y 2.Madrid: Cedro.

REVISTA COLOMBIANA DE PSICOLOGÍA.(1.999). Sujeto, Etica y Derechos Humanos. Bogotá: Departamento de Psicología de la Universidad Nacional.

REVISTA DEPAZ.(2.000) Bogotá: Tomo I, nº 1.

REVISTA DEL COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS. Colegio Profesional de Educación, nº 145, mayo 2003. Monográfico : Aulas conflictivas.

REVISTA DE EDUCACIÓN. “Ejes de debate y propuestas de acción para una Pedagogía Intercultural” Nº 307: 127-163 (1995 - Mayo-Agosto). Educación y futuro Nº extraordinario 2002.Transversalidad en el curriculum Nº 309 (1996 Enero-Abril). Madrid: MECED.

REVISTA DE ESTUDIOS SOCIALES, GUERRA Y PAZ. Bogotá: Facultad de ciencias sociales. Universidad de Los Andes.

REVISTA JAVERIANA. (Octubre 1.998). Derechos humanos en la guerra y en la paz. Bogotá.

I JORNADAS SOBRE TRANSVERSALIDAD Barria (Alava) 5-6-7-8-October 1995. Conclusiones de los Seminarios. Fundación Hogar del Empleado.

REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. O.E.I Versión digital : [www.campus-oei.org/publicaciones/revistas.htm](http://www.campus-oei.org/publicaciones/revistas.htm).

REVISTA IBEROAMERICANA DE CIENCIA, TECNOLOGÍA, SOCIEDAD E INNOVACIÓN. OEI. Nº 1 (Dic. 2001) .Vivir en la Sociedad de la Información. Orden global y dimensiones locales en el universo digital. Raúl Trejos. Madrid.

REVISTA TIEMPO DE PAZ. Madrid. (1.993) números 29 y 30 Derechos humanos. (1.995) números 36 y 39. Repensando el pacifismo. La difícil construcción de la paz. (1.999) números 52-53. 15 años de Tiempo de Paz.

PERIÓDICO DE LA DEFENSORÍA DEL PUEBLO PARA LA DIVULGACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS. Bogotá. Periodicidad semestral. Fernando Reyes Matta (2001), en la Revista de Estudios Internacionales N° 136, de la Universidad de Chile, Santiago de Chile 2001, ab

REVISTA DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Santiago de Chile.

PERSPECTIVAS. Vol. XXIII nª 3-4, 1993. págs 535-547 artículo de Krishna Kumar sobre Monadas Karamchand Gandhi .UNESCO. París.

PLANETWORK. Conferencia en San Francisco de activistas, ingenieros y ejecutivos que promueven un mundo más justo y solidario). Fornier J. 2003.

PSICOLOGÍA EDUCATIVA. (Revista de los Psicólogos de la Educación, semestral). Madrid.

UNIVERSITAT TARRACONENSIS. Revista de Ciències de l'Educació. XXII. Tarragona: Univ. Rovira i Virgili.

TELOS (Esta revista publicada en Madrid ha sido esencial para entender los nuevos fenómenos de la comunicación durante la década de los 80 y 90 y su marcha hacia la globalización de España. En el nº 14, de 1987 artículo de Fernando Reyes Matta.).

## **Prensa**

El Espectador (años 1.999 y 2.000, a partir de esa fecha semanario): Bogotá.

El Tiempo (1.999-2.003): Bogotá.

La República: Bogotá. (Diario económico, empresarial y financiero de Colombia). Ediciones especiales monográficas.

El País: Madrid

El Mundo: Madrid



## **Buscadores en internet**

- AltaVista ([www.altavista.com](http://www.altavista.com) y en español <http://es-es.altavista.com/>)
- AOL.com ([www.aol.com](http://www.aol.com) )
- Excite ([www.excite.com](http://www.excite.com) y en español [www.excite.es](http://www.excite.es))
- Google ([www.google.com](http://www.google.com))
- Lycos ([www-english.lycos.com](http://www-english.lycos.com) y en español [www.lycos.es](http://www.lycos.es) )
- Yahoo! ([www.yahoo.com](http://www.yahoo.com) y en español [www.yahoo.es](http://www.yahoo.es) )
- Terra ([www.terra.com](http://www.terra.com).)

## **Directorios**

- Derecho y legislación internacional, Links.  
<http://www.derechos.org/nizkor/ley/ley.html>
- Directorio de Derechos Humanos <http://www.goma.nu/web/enlaces.htm>
- Directorio de Derechos Humanos en Latinoamérica y el mundo.  
<http://www.lanic.utexas.edu/la/region/hrights/>
- Enlaces sobre derechos humanos, Personas en Acción  
<http://www.personasenaccion.org/derechos.html>
- Información general sobre derechos humanos en Latinoamérica y el mundo.  
<http://www.estadonacion.or.cr/wr/general/der-hum-general.htm>
- Links de Derechos Humanos en Internet <http://www.pangea.org/ddhh/>
- Links internacionales sobre Derechos Humanos <http://www.hrcr.org/intl.html>
- Organismos con trabajo sistemático y solidario en derechos humanos y libertades <http://www.izquierda-unida.es/Derechos/organismos.htm>
- Pagina de enlaces a bibliotecas virtuales  
<http://parnaseo.uv.es/Webs/Bibliotecas.htm>
- Pagina de enlaces a bibliotecas virtuales.  
<http://www.dlsi.ua.es/~abia/bibvirt.htm>

## **Organizaciones para una cultura de paz. Webgrafía.**

## Colombia

- El Equipo Nizkor considera que el primer paso en la lucha contra los abusos a los derechos humanos es la información, clara, precisa y a tiempo. Es mucho más fácil matar, torturar o violar derechos cuando se hace en secreto. Por eso hemos creado estas páginas donde encontrarás la información de los conflictos y situaciones más graves, así como la información necesaria para poder organizarte de la manera más eficaz posible. <http://www.derechos.org/nizkor/colombia>

- La Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento Codhes es una entidad privada sin ánimo de lucro que promueve la defensa de los Derechos Humanos y la consolidación de la paz en Colombia por medio de la construcción de un trabajo en Red sobre el problema del desplazamiento forzado y la construcción de cultura ciudadana a través de una amplia divulgación y difusión del conocimiento generado por la investigación. <http://www.codhes.org.co>

- El Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos -ILSA- es una organización no gubernamental que promueve una red de servicios jurídicos populares alternativos en América Latina y el Caribe. Surgió a finales de la década del setenta de la asociación de dos grandes corrientes continentales: el movimiento académico y político "Derecho y Desarrollo" de factura norteamericana, particularmente de su ala más radical, y del florecimiento en Latinoamérica de diversos grupos, generalmente organizaciones no gubernamentales, que habían hecho de la asistencia jurídica el eje de su trabajo a favor de sectores populares. <http://www.ilsa.org.co>

- Colnodo es la red colombiana de comunicación sin fines de lucro dirigida a organizaciones dedicadas al campo del desarrollo operado por la Asociación Colombiana de Organizaciones no Gubernamentales para la Comunicación Vía Correo Electrónico. <http://www.colnodo.org.co>  
<http://www.colombiaenpaz.org>

<http://www.mandatoporlapaz.o>  
<http://www.asambleaporlapaz.f2s.com>

- La Red de Derechos Humanos en Colombia publica Colombia Update, un boletín trimestral en inglés que resume la información más reciente acerca de la situación en Colombia. El boletín cubre temas diversos que incluyen análisis políticos, reportes ambientales, acciones urgentes relacionadas con derechos humanos, y reportes sobre giras y delegaciones de y hacia Colombia. [www.igc.org/colhrnet/](http://www.igc.org/colhrnet/)

- Corporación Colectivo de Abogados José Alvear (CCA-JAR)  
[colectiv@colnodo.apc.org](mailto:colectiv@colnodo.apc.org)

- Coordinación Belga por Colombia [sago@gn.apc.org](mailto:sago@gn.apc.org)
- Colombian Human Rights Coalition [martim@tornade.ere.umontreal.ca](mailto:martim@tornade.ere.umontreal.ca)
- Instituto de Derechos Humanos y Relaciones Internacionales Alfredo Vázquez Carrizosa de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales de la Pontificia Universidad Javeriana  
<http://www.javeriana.edu.co/Humanos>

## **España**

- Derechos Human Rights trabaja junto a su ONG hermana Equipo Nizkor por el respeto a los derechos humanos en todo el mundo. Nuestra principal tarea consiste en la socialización de información y análisis sobre los derechos humanos a través de nuestro web y nuestras listas de derechos humanos. Además, impulsamos juicios contra violadores a los derechos humanos y apoyamos el trabajo de ONG locales y activistas.  
<http://www.derechos.org/esp.html>
- Las asociaciones que conforman la Federación de Asociaciones de Juristas Progresistas FAJP. Constituida en abril de 1992, coordina las actuaciones de ocho asociaciones de juristas de diversas procedencias profesionales y geográficas.
- La Asociación Crítica del Derecho de Madrid (ACD), Justicia y Sociedad de Las Palmas de Gran Canaria, Derecho y Democracia de Sevilla, Jueces para la Democracia, Xusticia e Sociedade de Galicia, la Asociación Valenciana de Juristas Demócratas, la Unión Progresista de Secretarios Judiciales y la Asociación de Juristes de les Illes Balears. <http://www.derechos.org/fajp/>
- Jueces para la Democracia trata de ser una presencia crítica y viva dentro de la magistratura, entendida ahora en una dimensión internacional. De ahí sus trabajos e informes en materia de reformas legales y sobre cuestiones técnicas de interés para la organización judicial. Y también la participación en Magistrados Europeos para la Democracia y las Libertades (MEDEL) y la proyección en América Latina para la difusión allí de este movimiento.  
<http://www.juecesdemocracia.es/>
- La Federación de Asociaciones de Defensa y Promoción de los Derechos Humanos fue creada en 1989, con el propósito de hacer converger a las Asociaciones españolas que podrían sentirse bien definidas con la intención recogida en su denominación. Su proyecto fundamental ha pretendido potenciar objetivos comunes de las distintas Organizaciones que trabajan en el área de los Derechos Humanos. <http://www.eurosur.org/fddhh>

- La F.I.D.H. es "Fédération Internationale des Ligues des Droits de l'Homme", una Organización no Gubernamental de tipo federativo que, tras más de 80 años de lucha, posee 76 organizaciones afiliadas o corresponsales presentes en 70 países, y que en su historial posee más de 900 misiones de encuesta, investigación y observación judicial y una presencia permanente ante las grandes instituciones internacionales.  
[http://www.gencat.es/entitats/b\\_cast.htm](http://www.gencat.es/entitats/b_cast.htm)

-Colectivos contra la guerra:  
[www.antelaguerraactua.org](http://www.antelaguerraactua.org)  
[www.noalaguerra.com](http://www.noalaguerra.com)  
[www.paremoslaguerra.com](http://www.paremoslaguerra.com)  
[www.attacmadrid.org](http://www.attacmadrid.org)  
[www.culturacontralaguerra.org](http://www.culturacontralaguerra.org)

## **Internacional**

- Amnistía Internacional es un movimiento mundial de voluntarios que se esfuerza por prevenir algunas de las peores violaciones de derechos humanos que cometen los gobiernos. Amnistía Internacional trabaja principalmente para: obtener la libertad de todos los presos de conciencia, es decir, de las personas encarceladas en cualquier parte del mundo a causa de sus creencias o de su origen étnico, sexo, color, idioma, origen nacional o social, situación económica, nacimiento u otras circunstancias, siempre que tales personas no hayan recurrido a la violencia ni propugnado su uso; lograr que se juzgue con prontitud e imparcialidad a los presos políticos; conseguir la abolición de la pena de muerte y la erradicación de la tortura y otros tratos crueles a los presos; acabar con las ejecuciones extrajudiciales y las desapariciones

Dirección de Amnistía Internacional en español: <http://www.edai.org>  
Direcciones de Amnistía Internacional en los países de habla hispana y portuguesa: [www.edai.org/enlaces.htm](http://www.edai.org/enlaces.htm), <http://www.un.org/spanish>,  
[http://www.unhchr.ch/spanish/hchr\\_un\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/hchr_un_sp.htm)

- La O.E.A. Organización Estados Americanos. Compuesta de 35 países miembros, es el principal foro político de la región para el diálogo multilateral y la toma de decisiones. Con cuatro idiomas oficiales—inglés, español, francés y portugués—la Organización refleja la rica diversidad de la gente y la cultura de las Américas. Su función es: Fortalecer la libertad de expresión y pensamiento como derecho humano fundamental. Promover una mayor participación de la sociedad civil en la toma de decisiones en todos los niveles del gobierno. Mejorar la cooperación en la lucha contra las drogas ilícitas. Apoyar el proceso de creación de un Área de Libre Comercio de las Américas. La OEA también reúne a los líderes gubernamentales de los países miembros para trabajar en las áreas de educación, justicia, seguridad y otros temas que inciden en la vida diaria de los ciudadanos de las Américas. <http://www.oas.org/defaultesp.htm>

-Corte Interamericana de Derechos Humanos

<http://www1.umn.edu/humanrts/iachr/iachr-sp.html>

- Oficina del Alto Comisionado de la ONU para los Derechos Humanos

"La misión del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos es promover el disfrute universal de todos los derechos humanos."

[http://www.unhchr.ch/spanish/hchr\\_un\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/hchr_un_sp.htm)

- Organización de las Naciones Unidas (ONU) <http://www.un.org/>

- Organización Mundial Contra la Tortura (OMCT), es actualmente la principal coalición internacional de ONG que luchan contra la tortura, las ejecuciones sumarias o extrajudiciales, las desapariciones forzadas y, en general, contra cualquier forma de tratamiento cruel, degradante o inhumano. Para el desarrollo de su trabajo la OMCT dispone de una red (SOS - Tortura) compuesta por más de 240 (doscientas cuarenta) organizaciones no gubernamentales, las que actúan como fuente de información y soporte de las actividades de la organización. Su programa de intervenciones - Llamados urgentes - llega diariamente a más de 90'000 (noventa mil) instituciones gubernamentales, intergubernamentales, organizaciones no gubernamentales, asociaciones, grupos de presión y de interés. Estas comunicaciones son transmitidas por los medios más rápidos y adecuados, teniendo en cuenta su destinatario, el acceso del mismo a los diferentes medios de comunicación y/o de información y su capacidad de reacción. <http://www.omct.org>

- La FIDH, Federación Internacional de los Derechos Humanos, Promueve la implementación de todos los derechos proclamados por la Declaración Universal de los derechos humanos y por los otros instrumentos internacionales de protección de los derechos humanos. La FIDH reúne 114 organizaciones nacionales de defensa de los derechos humanos en 90 países. La FIDH constituye para dichas organizaciones el principal medio de contacto con las instancias internacionales, así como una importante red de solidaridad y de experiencia. La FIDH es una organización no gubernamental (ONG) de solidaridad internacional, reconocida de utilidad pública, apolítica, no confesional y no lucrativa. <http://www.fidh.org>

- Red de Informática y Documentación en Derechos Humanos de América Latina y El Caribe. Convencidos de la necesidad de coordinar esfuerzos para un mayor y eficiente uso de los mecanismos internacionales de protección ante casos violaciones a los derechos humanos; Concientes de la importancia de la solidaridad internacional y de la necesidad de incorporar en esta la nueva tecnología de la información; convencidos de la importancia y necesidad de realizar esfuerzos colectivos en el desarrollo de herramientas e instrumentos de uso común; un grupo de organismos de derechos humanos

de la región convinieron formar la Red de Informática y Documentación en Derechos Humanos de América Latina y El Caribe (RIDHUALC)

-La Organización Mundial de la Salud, (OMS). [www.who.ch](http://www.who.ch)

- Organización de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).  
[www.unicef.org/spanish/](http://www.unicef.org/spanish/)

- Organización para la Agricultura y la Alimentación (FAO) [www.fao.org/inicio](http://www.fao.org/inicio).

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). [www.unesco.org/general/spa/](http://www.unesco.org/general/spa/)

- Organización Internacional del Trabajo (OIT).  
[www.ilo.org/public/spanish/index.htm](http://www.ilo.org/public/spanish/index.htm)

-Confederación Regional Interamericana de Trabajadores, CIOSL/ORIT. Es un espacio abierto, que se ha desarrollado desde 1998, por el consenso existente entre las organizaciones del Movimiento Sindical de las Américas, integrado por la Organización Regional Interamericana de Trabajadores y los Secretariados Profesionales Internacionales, de la grave situación que se vive en la Región, respecto del ejercicio de la Libertad Sindical, no obstante la abolición de los regímenes de facto, que durante décadas sometieron al autoritarismo y violación de los derechos humanos de trabajadores y trabajadoras de varios países; el desarrollo relativo alcanzado en la confiabilidad y transparencia de los procesos electorales; y al hecho de que la mayoría de los países han ratificado los convenios 87 y 98 de la OIT, aprobados hace más de 50 años y cuyos principios fueron ratificados con la Declaración de la OIT relativa a los Principios y Derechos Fundamentales en el Trabajo adoptada por los Estados Miembros en la Conferencia Internacional del Trabajo de junio de 1998. (CIOSL/ORIT/SPI) [www.ciosl-orit.org](http://www.ciosl-orit.org)

-Confederación Mundial del Trabajo (CMT) [www.cmt-wcl.org/es/index.html](http://www.cmt-wcl.org/es/index.html)

-Central Latinoamericana de Trabajadores (CLAT). Fue constituida el 8 de Diciembre de 1954 en Santiago de Chile, con la participación de 62 dirigentes sindicales de 12 países de América Latina y del Caribe. Se basa en los valores del humanismo cristiano por ser el más radical, integral, trascendente, el más universal y abierto al aporte de otros conceptos y experiencias humanistas que colocan en su centro la dignidad de la persona humana. Se presenta completamente independiente de los grupos religiosos y clericales, abierta plenamente a recibir trabajadores de las diversas creencias y prácticas religiosas. [www.clat.org](http://www.clat.org)

- Internacional de Educación (IE-LAT) Es una organización de educadores que representa a 26 millones de miembros a través de sus 310 organizaciones afiliadas [www.ei-ie.org/main/spanish](http://www.ei-ie.org/main/spanish)

- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH/OEA)  
[www.cidh.oas.org/spanish.htm](http://www.cidh.oas.org/spanish.htm)

- Corte Interamericana de Derechos Humanos. La Corte Interamericana de Derechos Humanos es una institución judicial autónoma del Sistema Interamericano de Derechos Humanos. Su objetivo es la aplicación e interpretación de la Convención Americana sobre Derechos Humanos. Es un tribunal establecido por la mencionada Convención, con el propósito primordial de resolver los casos que se le sometan de supuestas violaciones de aquellos derechos humanos protegidos por ella. <http://www.corteidh.or.cr/>

-Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) fue creado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 14 de diciembre de 1950, como uno de los múltiples esfuerzos realizados por la comunidad internacional en el siglo XX para brindar protección y asistencia a los refugiados. El ACNUR cuenta con un Comité Ejecutivo (ExCom) conformado por 61 estados miembros que se reúnen anualmente en Ginebra, y que se encarga de aprobar los programas del ACNUR, sus directrices de protección y otras políticas. Además cuenta con un Comité Permanente o “grupo de trabajo” que se reúne varias veces al año. Anualmente, el Alto Comisionado informa los resultados del trabajo del ACNUR a la Asamblea General de las Naciones Unidas, a través del Consejo Económico y Social. [www.unhcr.org](http://www.unhcr.org)

-Federación Internacional de las Ligas de Derechos Humanos (FIDH)  
[www.fidh.org/fidh-es/ei](http://www.fidh.org/fidh-es/ei)

-Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH)  
<http://www.cidh.oas.org/spanish.htm>

- Asociación Nacional para la Mediación Comunitaria

- Brigadas Internacionales de Paz (PBI). Es una organización que promueve la paz y defiende los derechos humanos. A petición de organizaciones locales, enviamos grupos de voluntarios a áreas que se encuentran en conflicto y bajo represión política. Estos voluntarios acompañan a defensores de los derechos humanos, a sus organizaciones y a aquellos que son víctimas de la violencia. Los responsables de las violaciones de los derechos humanos no quieren que el mundo sepa de sus acciones. La presencia de los voluntarios, apoyada por una red de emergencia ayuda a disuadir la violencia. De esta manera creamos el espacio para que activistas locales puedan trabajar en pro de la justicia social y de los derechos humanos.  
<http://www.peacebrigades.org/pbi-e.html>

- Centro Internacional de Resolución de Conflictos, Inc.
- Comité Central para la Objeción de Conciencia
- Comunicaciones para un Futuro Sostenible
- Corsorcio sobre la Investigación para la Paz, la Educación y el Desarrollo (CIPED)
- Equipo de Fe y Resistencia Pacífica de Michigan
- Fuerza de las Naciones Unidas de Observación para los Desmovilizados
- Fundación del Impuesto para la Paz
- Misiones de Observación de las Naciones Unidas y Fuerzas de Mantenimiento de Paz
- No-violencia Internacional
- Organización de las Naciones Unidas para la Vigilancia de las Treguas (ONUVT)
- Organización para la Prohibición de Armas Químicas
- Peace Action
- Peace Action de Washington
- PeaceNet: En-línea para la Paz y la Justicia (Ficha)
- Programa de Resolución de Conflictos de la Universidad de Antioch
- Proyecto sobre Desmilitarización y Democracia
- Servidor Web de la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN)
- Sociedad de Profesionales de Resolución de Disputas (SPRD)
- Socios contra la Violencia (Ficha)
- Unidad Humana
- Voluntarios para la Paz
- Aplicaciones Apropriadas de Resoluciones de Disputas



- Asociación de Mediación del Norte de California
- Asociación Nacional para la Educación en Mediación
- Asociación Somalí para la Paz y la Democracia (ASPD)
- Campaña para la Paz y la Democracia
- Campaña para un Fondo de Impuesto para la Paz
- Consejo Americano-Israelí para la Paz Palestina-Israelí
- Estudios de Conflictos y Paz de Manchester
- Fundación Arias para la Paz y el Progreso Humano
- Gopher de Peace Action
- Instituto de Estados Unidos para la Paz
- Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa, antiguamente CSCE, Secretariado de la OSC
- Gente Global, Inglés. <http://www.ourvoices.org/>
- Global Issues: Paz, justicia social, derechos humanos, cultura, etc., Inglés. <http://www.globalissues.net/>
- No Violencia recoge diversas experiencias históricas de luchas no violentas recogidas en diversas publicaciones: <http://www.noviolencia.org/>
- Observatorio de Crisis es un servicio web de información y análisis de los puntos "calientes" de conflictividad en el mundo. Pretende dar a conocer los conflictos actuales y facilitar sus claves de interpretación. Ofrece un seguimiento de las negociaciones y los procesos de paz en el mundo. [http://observatorio.barcelona2004.org/observatorio/home\\_e.htm](http://observatorio.barcelona2004.org/observatorio/home_e.htm)
- Peace Link, Telemática por la Paz, Italiano. <http://www.peacelink.it/>
- Programa de FUNDESO sobre América Latina, periodismo de investigación e Internet,. <http://www.fundesos.org/periodismo/internet.htm>
- World Dialogue: Centro por el diálogo en el mundo, Inglés. <http://www.worlddialogue.org/>
- Centro Internacional de Derechos Humanos y Desarrollo Democrático <http://www.ichrdd.ca/>

- CEJIL Centro por la Justicia y el Derecho Internacional,  
<http://www.derechos.org/cejil/>
- CICR Comité Internacional de la Cruz Roja, . <http://www.cicr.org/spa>  
<http://www.cnddhh.org.pe/> Coordinadora de Derechos Humanos del Perú
- Encuentro de la Sociedad Civil con el Ejército Zapatista de Liberación Nacional  
<http://www.geocities.com/Athens/Troy/8864/ezln/encuentro/larealidad.htm>
- Human Rights Watch <http://www.hrw.org/> Human Rights Honors and Awards, <http://www.ned.org/resource/awards.html>
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos  
<http://www.iidh.ed.cr/index.html>
- Norwegian Refugee Council. <http://www.nrc.no/links.htm>
- Nuevo Amanecer Press, <http://www.nap.cuhm.mx/>
- Nunca Más, Colectivo de ONGs Argentinas que denuncian la desaparición forzada de personas. <http://www.nuncamas.org>
- Arbitraje y mediación, Inglés <http://dsa-isis.jrc.it/ADR/>
- Dirección Nacional de medios alternativos de resolución de conflictos, Argentina <http://www.dinamarc.jus.gov.ar/>
- Foro Mundial de Mediación <http://www.puntodifuga.it/cerium/wmf2000.html>
- Instituto Gandhi para la No Violencia, Inglés <http://www.gandhiinstitute.org/>
- Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos  
<http://www.mediacion.com/> Mediación.com
- Planeta de la Paz: Distribución mundial de información sobre iniciativas de base indígenas y ambientales <http://www.planet-peace.org/>
- Plataforma Europea para la resolución y transformación de conflictos,  
<http://www.euforic.org/euconflict/>
- Web por la No Violencia <http://www.nonviolence.org/>
- Centro para la Paz y la Reconciliación de Centro América  
<http://www.arias.or.cr/fundarias/cpr/>
- CEPAZ, Centro de Paz de El Salvador <http://www.cepaz.org.sv/>

- El Proceso de paz en Guatemala, Acuerdos firmados.  
<http://www.un.org/Depts/minugua/esppaz.htm>

- Fundación para la Paz y la Democracia en Centro América  
<http://www.funpadem.com/> <http://www.jp.or.cr/> Justicia y Paz

### **Organizaciones y materiales relacionados con la educación para la paz, la interculturalidad o el desarrollo**

- Acción solidaria aragonesa. Zaragoza. Centro de recursos educativos sobre educación para el desarrollo. Revista Norte-Sur (trimestral)  
Guía de materiales del centro de recursos  
Dossier que recoge 6 temas: solidaridad, hambre, dependencia, mujer, paz.

- ACEFI - Asociación Cultural Espacio de Formación Integral. Valencia  
Es una Asociación Cultural, no lucrativa, de carácter pacifista, e independiente de toda corriente política, ideológica o religiosa, sede en Valencia actuación estatal. Los fines que se concretan en trabajar en favor de la Paz, de forma específica a través de un Programa de cultura para la paz. [efi@infovall.com](mailto:efi@infovall.com) <http://www.infovall.com/EFI.html>

- ACSUR-Las Segovias. Madrid. Materiales sobre educación para el desarrollo y la sensibilización: Cursos y talleres:

- Talleres sobre educación para el desarrollo.
- Programa de formación en animación teatral y cuentacuentos aplicado a la sensibilización y educación para el desarrollo
- Vídeo: Abre tu mundo.
- Campaña europea contra el racismo
- Revista: Hacia el Sur (trimestral)
- Juegos: Cuentacuentos
- Carpetas y Guías Didácticas: Madrid una comunidad de todos (inmigración y solidaridad)
- Abre tu mundo (guía sobre diversidad cultural)

- AKIBA-Seglares por un mundo mas solidario  
Santa Fe (Granada). Entre nuestros principales objetivos está el de divulgar la situación de los países empobrecidos mediante publicaciones, actos públicos y actividades culturales, con el fin de sensibilizar y crear conciencia en la opinión pública, así como educar para la solidaridad y la justicia desde el fomento de la paz, el desarme, la libertad, la solidaridad y la convivencia entre los hombres, las razas y los pueblos. Llevamos a cabo determinados proyectos de ayuda al desarrollo con la República Democrática del Congo, en concreto con la zona de Isiro, con la cual mantenemos un contacto

permanente en nuestras actividades y con presencia activa de nuestros miembros en aquel país. akiba@arrakis.es

- Alternativa solidaria – Plenty .Barcelona

Carpeta didáctica Un mundo para todos: 6 cuadernos de diferentes culturas y una guía didáctica para el profesor (2º ciclo de EGB y BUP)

- Amistad europea. Madrid

Vídeo: Juguetes. El redescubrimiento de América (25 minutos)

- AMYCOS, ONG para la cooperación solidaria Burgos

Revista trimestral 'amycos' Dossier de Educación para el Desarrollo en colaboración con el Consejo de la Juventud de Burgos, el Centro Loyola de Burgos y Jóvenes Contra la Intolerancia. amycos-ongd@jet.es

-Asamblea de cooperación por la paz Madrid.

Proyecto educativo 'Veó, Veó', destinado a niños y niñas entre 10 y 14 años, con el objetivo de desarrollar actitudes en favor de la tolerancia y en contra del racismo y la xenofobia. Consta de una exposición, circuito de juegos y materiales de documentación, pasaporte, guía y manuales para el profesorado.

- Asociación juvenil Oragua. Las Palmas de Gran Canaria

ORAGUA trabaja desde la realidad del tiempo libre para ofrecer un espacio de desarrollo del niño/a y joven mediante actividades deportivas, talleres... dmcq@correo.rcanaria.es

- Asociación mundial por la escuela instrumento de paz

Alhama de Almería. Sección española de la ASSOCIATION MONDIALE POUR L'ÉCOLE INSTRUMENT DE PAIX, ONG, acreditada ante la ONU, OIT, Consejo de Europa y UNESCO dedicada a la enseñanza de los derechos humanos y la paz en todo el mundo. Esta sección nacional es miembro fundador de AIPAZ (Asociación de Investigadores para la paz) de España. tuvilla@larural.es <http://www.eip-cifedhop.org>

- Asociación andaluza por la solidaridad y la paz

Córdoba .La asociación consta de un centro de documentación con una biblioteca y una videoteca. Talleres de interculturalidad. 16 horas (jóvenes y adultos) Curso de educación al desarrollo. 30 horas (profesores) Proyecto jazmín: educación intercultural cuenca del Mediterráneo (jóvenes)

- Associació Catalunya-Liban. Barcelona.

Publicacions: Guia de l'Immigrant Àrab. Qui són els àrabs?. Prensà àrabe catliban@maptel.es

- Associació de pacifistes objectors de consciència (APOC)

Girona .lestacio@grn.es

- Biaix (Centre per la Pau i el Desenvolupament). Reus (Tarragona)
- Centre d'educació per a la pau i la cooperació (CEDRE) Girona..Som el centre de recursos de la Coordinadora de ONG's de les comarques Gironines. lestacio@grn.es
- Centro de iniciativas para la cooperación. Bata. Córdoba cic-bata@eurosur.org <http://www.eurosur.org/cic-bata>
- Centro de investigaciones para la paz (CIP) Madrid Editan diversas revistas: Papeles, Cuadernos de Ecología, ... También tienen un centro de documentación y diversas publicaciones y exposiciones sobre Educación para la Paz y el Desarrollo. cip@fuhem.es <http://www.cip.fuhem.es>
- Comité canario de solidaridad con los pueblos. La Laguna. Tenerife Publicamos la revista Arriscaya (solidaridad, cooperación, etc). Disponemos de un centro de recursos de educación crítica (EpD,EpP,etc). Colaboramos con el Programa de Educación para la Paz, la Solidaridad y los DD.HH. de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias pgonzale@arrakis.es
- Comité español UNICEF- ASDE Scouts de España. Madrid. El Programa Paz en el Mediterráneo propone crear una red internacional de Educación para la Paz para intercambiar experiencias, unos seminarios de formación sobre estos temas orientados a la educación no formal y unos encuentros de jóvenes de la región mediterránea. Se publica un boletín trimestral con las novedades más destacables, que también está disponible en la web del programa. pazmed@nodo50.org [www.nodo50.org/pazmediterraneo](http://www.nodo50.org/pazmediterraneo)
- Concertación/s Barcelona. Exposición Fotos Filipinas: trabajo infantil (acompañada de dossier pedagógico) Curso-escuela: Acércate a la India (4 días). Taller de interculturalidad (3 días). Juego Norte-Sur: migraciones e interdependencia [www.concerta.abaforum.es](http://www.concerta.abaforum.es) [www.crm.es/concert](http://www.crm.es/concert)
- Consorci per al desenvolupament del priorat falset cdp@tinet.fut.es <http://www.tinet.fut.es/cdp>
- Cooperació. Barcelona. acci@arrakis.es
- Cristianismo y justicia. Barclona. Publicación de cuadernos monográficos sobre los temas de justicia, solidaridad, tercer y cuarto mundo, etc., desde la óptica de la fe cristiana. espinal@redestb.es <http://www.fespinal.com>
- Coordinadora Gesto por la Paz de Euskal Herria-Comisión Educar para la Paz. Bilbao. Publicación en Septiembre de 1997 de la carpeta didáctica 'Educarnos en la tolerancia'.Esta carpeta, de más de 400 folios, trata tres ejes fundamentales: la inmigración, la comunidad gitana y la violencia en Euskal Herria. La parte fundamental de la carpeta es la dedicada a las áreas educativas: asignaturas de la ESO ya que va dirigida a los alumnos y

alumnas de 12 a 16 años principalmente, aunque también se hace hincapié en derechos humanos, resolución de conflictos, juegos y canciones...  
gesto@kender.es <http://www.kender.es/gesto/>

- ECOE -Equipo de Comunicación Educativa- Madrid  
Exposición fotográfica colectiva "Risas del Sur" .Colección fotográfica "Imágenes de los países del sur" .Cursos y talleres: Comunicación y educación para el desarrollo (40 horas) .Imagen social y estereotipos sobre los pueblos y gentes de los países del sur (24 horas)(40 horas).Diseño y evaluación de materiales didácticos de Educación para el Desarrollo.Los medios audiovisuales en la Educación para el Desarrollo, la paz y la interculturalidad (24 horas)

- Educadores/as pola paz-Nova Escoal Galega. Vigo. Fundado en 1983. Ha participado muy activamente en la creación y consolidación del movimiento de educadores/as por la paz en España y Portugal. Algunos de sus miembros han sido fundadores del Seminario de Educación para la paz de la APDH de Madrid (1987); han participado como organizadores y ponentes en los Congresos estatales de educación para la paz. Más recientemente, ha participado en la creación de la Asociación Española de Investigadores para la Paz (AIPAZ). Han editado diversos materiales como los libros 'Educar para ama-la paz' en 1986; 'Técnicas e xogos cooperativos para toda-las edades' (1989) o más recientemente 'Construir a paz. Cultura para a paz' (1996). Editan el Boletín NOVAPAZ. Desarrollan una intensa labor de formación del profesorado de toda la geografía peninsular. Organizan anualmente los ENCONTROS GALEGOS Y GALEGO-PORTUGUESES DE EDUCADORES POLA PAZ en el mes de abril. jares@udc.es

- Educere. Murcia.educere@arrakis.es

- Eirene. Cultura de Paz. Burgos [http://www.ugr.es/~eirene/ong\\_s.html](http://www.ugr.es/~eirene/ong_s.html)

- Entrepobles, Comissió d'Educació. Barcelona. epobles.bcn@pangea.org

- Federación SETEM . Servicio Tercer Mundo. Madrid. Ciclo de ed. para el desarrollo. Amigos del mundo: dinámicas sobre el desarrollo.

- Fons Catalá de Cooperació al Desenvolupamente. Barcelona. Donen suport a una sèrie d'activitats i cursos d'Educació per la Pau, el Desenvolupament i la Interculturalitat: Cursos d'Educació pel Desenvolupament i la Pau - ConcertacioN/S- Sessions d'Educació per la Pau i el Desenvolupament a l'Aula -ConcertacioN/S- Programa d'Educacio Intercultural Visquem la Diversitat -Visquem la Diversitat

- FUNCOE. Madrid. Materiales elaborados para la puesta en práctica del Programa de Solidaridad Escolar con la Infancia Latinoamericana

Guía didáctica de la carpeta 'Aproximación a los problemas de la infancia mundial' (profesorado).Vídeo: Niños y niñas del mundo (25 minutos)

- Fundació Catalana de L'esplai. Cornellà de Llobregat  
Diari de la Fundació Catalana de l'Esplai .Programas pedagógicos de educación en valores para el tiempo libre.Programas informáticos para la gestión de asociaciones sin afán de lucro. fcesplai @pangea.org  
<http://www.pangea.org/fcesplai>
- Fundació per la Pau. Barcelona..Centro de recursos pedagógicos sobre Educación para la Paz y el Desarrollo. Vídeos y anuario.  
perlapau@pangea.org
- GerniKa Gogoratuz. Centro de Investigación por la Paz y Transformación de Conflictos. Gernika-Lumo. Bizkaia Gernika Gogoratuz surgió en 1987, cumpliendo así una decisión consensuada y unánime del Parlamento Vasco de establecer un Centro que permita perpetuar el símbolo de Gernika.  
Trabaja en cuatro áreas:
  - 1.- Sostenimiento y enriquecimiento del símbolo de Gernika como ciudad de paz y reconciliación.
  - 2.- Red de respaldo a procesos orientados a una reconciliación.
  - 3.- Formación y entrenamiento en transformación de conflictos.
  - 4.- Intervención en el conflicto vasco y en otros conflictos.Dispone de un centro de documentación y de un servicio de publicaciones que ha editado diez documentos y cuatro libros sobre los Estudios de la Paz y los Conflictos. Y un video 'El Bombardeo de Gernika: La Huella Humana'.  
gernikag@sarenet.es <http://www.sarenet.es/gernikag>
- Grup D'educació per la pau. Elche (Alicante).
- Grupo de Educación Física para la Paz “La comba”. Valladolid. Libros y cuadernillos sobre juegos no competitivos, educación física y danzas.
- Grupo de educación para la paz. Universidad de Sevilla -Paco Cuevas.  
Formado por estudiantes de Pedagogía, Filosofía y Magisterio de la Universidad de Sevilla. Realizamos anualmente unas Jornadas de Educación para la Paz. cuevasno@arrakis.es
- Hegoa. Vitoria (Gasteiz).hegoavitoria@sarenet.es
- Iniciativa valorse en progreso. Madrid. Iniciativa tendente a involucrar a la industria del ocio y el entretenimiento, en el fomento y desarrollo de los Derechos y Valores Humanos, así como en la concienciación de la necesidad de una nueva Declaración Universal de los Deberes y las Responsabilidades Humanas. creatividad@jet.es

- Interpón. Barcelona. Publicaciones y exposiciones sobre Educación para el desarrollo. <http://www.pangea.org/org/intermon>
  
- Justicia i Pau. Barcelona. Exposiciones: Colección "El Tercer Món també és cosa teva", Colección "Els infants del Sud". Vídeos: Inmigrants estrangers persones com nosaltres (20 min.), El tercer món també és cosa teva (20 min.) [juspau@pangea.org](mailto:juspau@pangea.org) <http://www.pangea.org/org/juspau>
  
- Kalegintza. Asociación de lucha contra la exclusión social. Bilbao. Bilkaia. [mmerino@picasso.lc.ehu.es](mailto:mmerino@picasso.lc.ehu.es)
  
- Laboratorio de estudios interculturales. Granada. Investigación sobre interculturalidad: inmigración y educación, racismo y medios de comunicación, conocimientos racistas del educador, racismo y libros de texto, inmigración y ONG. Centro de Documentación en Interculturalidad: Centro con más de 7000 referencias (castellano, catalan, francés, inglés, italiano y portugues) informatizadas y catalogadas (con presencia física en el Centro) para consulta e investigación. [idei@platon.ugr.es](mailto:idei@platon.ugr.es)
  
- Les amis d'une école de la paix. Grenoble. Une École de la Paix a Grenoble (France). L'éducation à la paix- Textos del 4º Congreso internacional por la paz, 1994. Passerelles nº 2: 'Construire la Paix: de la violence à une paix durable', 1993. Dossier pour un débat nº 21: 'La conversion des industries d'armement', 1993. Histoires de développement nº 26: 'Culture de guerre, culture de paix', 1994 [grecofax@alpes-net.fr](mailto:grecofax@alpes-net.fr) [www.alpes-net.fr/~grecofax](http://www.alpes-net.fr/~grecofax)
  
- Ludomón La Sentiu de Sió
  1. Ludoteca móvil con unos 200 juegos sobre cooperación, desarrollo y medio ambiente. Tipos de juego: tablero, maqueta, simulación, de rol e informáticos. Juegos de diseño propio. Guia de los juegos de la ludoteca.
  2. Elaboración de propuestas didacticasbr> 3) Encuentros i talleres mensuales en un espacio rural con aplicación de tecnologías sostenibles. (Comarca de La Noguera-Lleida). (Temas : ahorro de recursos y estrategias para una austeridad solidaria - educación ambiental - educación emocional - intercambio de experiencias de cooperación). [ridol@latinmail.com](mailto:ridol@latinmail.com) <http://www.geocities.com/RainForest/7375/AACS.html>
  
- Lliga dels Drets dels Pobles. Seminari. Sabadell Papers (revista bimensual de la Lliga dels Drets dels Pobles). Full Informatiu (butlletí trimestral del Seminari Permanent d'Educació) [lliga@pangea.org](mailto:lliga@pangea.org) <http://www.pangea.org/lliga>
  
- Manos Unidas. Barcelona. Publicaciones y exposiciones sobre Educación para el desarrollo. <http://www.seker.es/web/munidas>



- Meniños. Fundación para a Infancia. A Coruña  
También con sede en Madrid: López de Hoyos, 115, 1ºderha 28002 Madrid  
TLF 91 519 11 69 FAX 91 413 71 36 e-mail: meninosm@arrakis.es  
meninos@arrakis.es
  
- Movimiento por la paz, el desarme y la libertad. Madrid Tiempo de Paz  
.Guía contra el racismo y la xenofobia  
Guía de cooperación. Evaluación de proyectos. Voluntariado. mpdli@ran.es  
Asturias mpdla\_asturias@eusnet.org. Canarias mpdlc@arrakis.es
  
- Mundo Cooperante de Castilla y León. Valladolid mmartinezloz@nexo.es
- Món-3-Universitaris pel Tercer Món. Barcelona Taller escuela, exposiciones,  
conferencias, juegos de rol y un seminario de formación.  
msierra@riscd2.eco.ub.es
  
- Noviolencia y educación. Madrid.. Dossieres sobre educación para la Paz.
  
- OCSI/AMS. Organización de cooperación y solidaridad internacional.  
Madrid. Dossier Norte-Sur. Montaje de diapositivas: Carta del medio mundo  
de abajo al medio mundo de arriba
  
- Oficina de la Paz. Valladolid. Boletín Sin Cuartel con secciones de  
educación para la Paz. ofpaz@nodo50.ix.apc.org  
<http://www.nodo50.ix.apc.org/ofpaz/inicio.htm>
  
- Paz y Cooperación Colombia Bucaramanga  
Ecos de Paz (Mensual). Investigación niños trabajadores en  
Santander.Grupos Focales con niños de la calle.  
pazycoop@col1.telecom.com.co
  
- Seminario de Educación para la paz Asociación Pro-derechos. Madrid..  
Publicaciones (libros, unidades didácticas, juegos, vídeos, ...) y cursos de  
formación de Educación para la Paz.
  
- Seminario Lalego de Educación para la Paz  
<http://www.pangea.org/org/sedupaz>
  
- Servicio Paz y Justicia de Uruguay. Montevideo. Editan la revista trimestral  
Educación y Derechos Humanos. serpaj@chasque.apc.org  
<http://www.chasque.apc.org/serpaj>
  
- Spdepau. Barcelona sodepaub@pangea.org  
<http://www.pangea.org/org/sodepaub>
- SODEPAZ-Solidaridad para el Desarrollo y la Paz.Madrid.  
Publicaciones: Africa América Latina. Cuadernos (Trimestral) De Sur a Sur  
(coeditada con ASPA-Andalucia) sodepaz@nodo50.ix.apc.org

[HTTP://www.nodo50.ix.apc.org/sodepaz/html/sodepaz.htm](http://www.nodo50.ix.apc.org/sodepaz/html/sodepaz.htm)

- SOLC. Barcelona. SOLC ofereix un Servei d'Assessorament Intercultural als professionals de l'àmbit socioeducatiu que treballen amb infants en contextos multiculturals. Aquest servei té l'objectiu de promoure el coneixement de les diferents cultures presents a Catalunya, i d'afavorir la interrelació entre persones de diferents cultures. Ensenyament del català a nens i nenes immigrants a través d'activitats lúdiques. Dossiers informatius amb propostes didàctiques sobre: Xina, Pakistan, Filipines, Marroc i República Dominicana: en procés d'elaboració. [fsolc@pangea.org](mailto:fsolc@pangea.org)

- Tandanacui. Bilbao. Un grupo dentro de la ONG PROYDE-PROEGA que trabajamos básicamente con alumnos del Colegio La Salle de Bilbao. Nuestra labor fundamental es la concienciación sobre los problemas y la realidad del Tercer Mundo y la realización de campañas concretas de apoyo a proyectos de desarrollo. [tandabilbo@hotmail.com](mailto:tandabilbo@hotmail.com)  
[www.fortunecity.com/boozers/harrys/145](http://www.fortunecity.com/boozers/harrys/145)

- Translit, Associació Cultural. Barcelona  
Es tracta d'un servei de documentació i d'informació sobre autors i autores d'arrel africana, asiàtica o llatinoamericana. També hem publicat els llibres: Els Rostres d'Europa, Nòmades de les paraules i un Literatura Diversa: Catàleg 1997. Estem organitzant les II Jornades Internacionals de Literatura (30/10/97 - 1/11/97) [translit@pangea.org](mailto:translit@pangea.org) [www.pangea.org/org/translit](http://www.pangea.org/org/translit)

- TUTI, Associació d'iniciatives socials. Barcelona  
Contamos con un Punto de información juvenil y Punto de información de la Mujer, así como un equipo de iniciativas sociales (Asistentes/as sociales) y un equipo de iniciativas pedagógicas (Pedagogos/as, Educadores Sociales) [tutiserveis@mx2.redestb.es](mailto:tutiserveis@mx2.redestb.es)

- Urtxintxa estola. Bilbo. Bizkaia. <http://www.eusnet.org/partaide/urtxintxa/>  
- Visquem la diversitat. Barcelona. Materiales para una acción educativa intercultural, contienen cinco apartados: 1) Aspectos introductorios, sobre diversidad y antiracismo  
[sodepaub@pangea.org](mailto:sodepaub@pangea.org)  
[www.pangea.org/sodepau](http://www.pangea.org/sodepau)

- Inter.-mediacin, Inc. es una compañía internacional, con sede en Fort Lauderdale, Florida, USA. Ha sido fundada en 1996 con el propósito de ofrecer servicios tanto a nivel individual como organizacional en los campos de educación, consultoría, investigación y publicaciones en resolución de conflictos. La oferta de estos servicios se basa en un enfoque sistémico, profundamente respetuoso de las diferencias cross-culturales, y de la dignidad de las partes en disputa. <http://www.inter-mediacion.com/centrospaz.htm>

- Estudios sobre la Paz y los Conflictos, contiene enlaces sobre educación para la Paz <http://iteso.mx/~gerardpv/inv1/>
- Asamblea de Cooperación por la Paz es una Organización No Gubernamental (ONG) sin ánimo de lucro que desarrolla sus actividades en el campo de la solidaridad, la cooperación al desarrollo y la defensa de los derechos humanos. Es una ONG laica, independiente de cualquier opción partidista, defensora de los valores democráticos de diversidad, tolerancia y diálogo, desde opciones sociales progresistas. La Asamblea de Cooperación por la Paz nació en 1991. A lo largo de estos años hemos realizado proyectos de cooperación y sensibilización tanto en España como en una decena de países en vías de desarrollo. <http://www.acpp.com/>
- Brigadas Internacionales de Paz <http://www.netcom.es/varis/PBI/>
- Comisión Europea contra el racismo y la intolerancia, Inglés y Francés. <http://www.ecri.coe.int/>
- "Comunicaciones de banda ancha para la educación y la paz", libro digital gratuito publicado por Enrique Carlos Angulo Hoyos <http://www.serweb.com/libro/>
- Cristianismo y Justicia: organización de los padres Jesuitas. <http://www.fespinal.com/>
- Desarrollo y Paz: organización del Episcopado Canadiense <http://www.devop.org/espagnol/intro.html>
- Día de la Paz, Inglés <http://www.peaceday.org/>
- Documentos de la UNESCO sobre una cultura global de la Paz [http://www.oala.villanova.edu/nnuu/cultpaz\\_unesco.html](http://www.oala.villanova.edu/nnuu/cultpaz_unesco.html)
- Educación para la Paz <http://www.dds.nl/~noticias/rolc/noal/educacion.htm>
- El Tiempo Educación y Paz, <http://www.eltiempo.com/proyectos/educacionypaz/index.html>
- Fotógrafos contra las guerras <http://www.msg.es/menu.html>
- Fundación Paz y Solidaridad <http://www.ccoo.es/pazysolidaridad/>
- Observatorio del Odio: Lucha contra el odio, la intransigencia y las amenazas que se hacen a través de Internet, Inglés <http://hatewatch.org/> Hate Watch,

- Juegos por la Cooperación y la Paz  
[http://www.ctv.es/USERS/avicent/Juegos\\_paz/index.htm](http://www.ctv.es/USERS/avicent/Juegos_paz/index.htm)
  
- Linguapax: proyecto que busca una cultura de paz a través de la educación plurilingüe. <http://www.linguapax.org/>
  
- Movimiento de los Focolares, Colombia, Movimiento mundial que trabaja por la paz y la unidad del mundo tiene como primer y radical objetivo, la realización de la unidad entre individuos, categorías sociales y pueblos. Advierte que la unidad, aspiración universal del hombre de todos los tiempos, es la meta hacia la cual se encamina la humanidad, en busca de su autenticidad. Bajo esta luz se leen los distintos acontecimientos y se invita a cada uno, para que dé su propio aporte en la realización del mundo nuevo.  
<http://members.tripod.com/focolares/>
  
- Peace Child International , ofrece oportunidad a los jóvenes de trabajar en otros países en temas de paz, derechos humanos y medio ambiente.  
<http://www.peacechild.org/>
  
- Nosotros los Pueblos, Una Iniciativa mensajera de Paz dedicada a las Naciones Unidas <http://www.fundacionpea.org/iniciativanlp.html>
  
- Ciudad Virtual de la Paz, Nueva Utopía, <http://www.nalejandria.com/utopia/>
  
- Red Global de Mujeres que trabaja por la Paz, (Inglés)  
<http://www.womenwagingpeace.net/>
  
- REDIPAZ, red de diarios de América Latina para una Cultura de Paz,  
<http://redipaz.ucol.mx/>



# **ANEXO**



## El pensamiento constitucional y la paz. Selección de textos

Antología de las intervenciones de las personas elegidas por votación popular para conformar la ANC (Asamblea Nacional Constituyente) de 1991, voz de sus electores, encarnan una historia, un consenso, una voluntad colectiva, y en esa medida, sus voces, sus decisiones tienen la fuerza del conjunto.

Al respecto Antonio Galán Sarmiento expresó: *"nos reúne hoy la voz de un pueblo decidido a superar de una vez por todas la violencia... todos hemos visto las miradas anhelantes de colombianos que nos proyectan los mejores deseos porque culminemos nuestra misión con éxito, representado en un país donde reine la paz y la fraternidad entre todos"*. (Holguin, A. 1991:197-199).

Lorenzo Muelas dijo: *"Hemos llegado aquí a nombre de los pueblos indígenas en la más larga marcha de que se tenga noticia, en una marcha de 500 años. Son cinco siglos de luchas sin descanso en busca de asegurar la vida y los derechos de nuestra gente. Y son dos siglos de esperanzas perdidas en la justicia, la libertad y la igualdad que se prometieron al mundo con la Declaración de los Derechos del Hombre"*. (Ibid: 277).

Antonio Navarro Wolf : *"Esa rebelión pacífica se ha expresado en los últimos años por vías diferentes, como un río buscando su cauce. Apoyó a Luis Carlos Galán y fue la esperanza de la Unión Patriótica, le dio la oportunidad de gobernar al Presidente Gaviria contra las maquinarias de su propio partido, es la razón del vertiginoso crecimiento de nuevas opciones políticas opuestas a los clientelismos de toda la vida"*. (Ibid:306).

Héctor Pineda: *"Soy originario de una tierra en donde los límites de la realidad se confunden con la ficción, donde la exhuberancia multicolor de la naturaleza y la hiperadjetivación del verbo que describe la vida cotidiana, han sido el embrión germen del mito -tan real como nuestra propia ficción- del universo caribe. A este universo primigenio me debo y hoy desde estas*



*alturas paramunas, afirmo mi identidad como otro modesto aporte a la unidad armónica de nuestra diversidad."(Ibid:515).*

Carlos Daniel Abello: *"Esta es la primera Asamblea Constitucional, en nuestra historia republicana, elegida por votación popular. Las anteriores, provenientes de guerras intestinas o golpes de Estado, fueron integradas empleando otros procedimientos, en todo caso menos democráticos."* (Ibid:590).

Entendiendo la paz como aceptación de la diversidad. La Asamblea Nacional Constituyente enriquecida en su composición por la diversidad propia colombiana, le define el carácter nacional a las decisiones allí tomadas, de consenso, de confluencia en medio de la variedad de intereses.

Dijo Rodrigo Lloreda: *"Esta corporación resume la diversidad de un país de múltiples regiones y culturas, de razas, de credos, de enfrentados matices ideológicos y es por lo tanto, foro propicio para descubrir identidades, buscar acuerdos y abrir caminos de entendimiento".* (Ibid: 493).

Horacio Serpa: *"un foro extraordinario donde se confunden los más dicientes intereses del país y las más sentidas aspiraciones ciudadanas. Con nosotros está un pundonoroso expresidente de la república que se lanzó por los caminos de la patria a buscar una vocería popular que ejerce con notable dignidad; tres hijos de expresidentes comparten responsabilidades, las mismas, en la misma dimensión, con los mismos derechos, con los indígenas y los sindicalistas; eminentes juristas plantean sus responsables doctrinas frente a las tesis de avezados políticos; muy importantes voceros de las iglesias evangélicas departen con católicos y librepensadores; los estudiantes discuten en pie de igualdad con valiosos y severos veteranos; los que siempre han hecho la paz se confunden con los que ayer practicaban la guerra; y las mujeres de la patria coadyuvan instancias de justicia y demandan niveles de fraternidad que alivien el dolor inmenso que igual producen la violencia, que la miseria; todos unidos en un solo e insistido pregón por la paz."* (Ibid:513).

La Asamblea desarrollada entre el 5 de febrero al 4 de julio de 1991 expidió una Constitución que es un mandato de paz, no solamente expresado en los artículos que lo establecen, sino en el reflexión hecha por los constituyentes a través de todo el tiempo de sesiones; nos ilustra el retomar a Arturo Mejía Borda cuando dice: *"hagámosle la paz a Colombia, acordando, prontamente, una Constitución que garantice la convivencia de todos sus habitantes"*.(Ibid: 94).

Alvaro Echeverry Uruburo: *"la Corte Suprema de Justicia y el presidente le han trazado como objetivo fundamental el de ser el medio idóneo para la configuración de un Tratado de Paz entre los colombianos"*; y mas adelante dice un *"Gran Acuerdo para la Convivencia Nacional que permita una salida de cordura y civilización a la exacerbación de dicho conflicto"*. (Ibid: 125,136).

Guillermo Plazas Alcid: *"la razón política para la viabilidad jurídica de esta Asamblea Nacional Constituyente se explica, entonces, por la necesidad de crear un mecanismo institucional idóneo, en el cual pudiera darse efectivamente la paz."* (Ibid: 482).

Hernando Herrera Vergara: *"La reforma constitucional que de este recinto saldrá debe tener el carácter de un tratado de paz entre los colombianos, que le garantice a la sociedad y a nuestros hijos una Colombia tranquila, ordenada y próspera, con base en unas instituciones justas y eficientes"*.(Ibid: 544).

Mandato que le dieron los colombianos a los constituyentes para que hicieran de la Asamblea Nacional Constituyente un instrumento que consolide la paz en el país; pero además, que ordene a sus gobernantes y gobernados la convivencia pacífica, donde todas sus actuaciones estén dentro del marco de la convivencia y la paz.

Eduardo Verano de la Rosa: *"Recibimos un claro mandato para elaborar una Constitución que corresponda a esta etapa de la historia de Colombia y que*

*nos permita alcanzar la paz, el bien común y el bienestar social, permitiendo la libre expresión de las diversas culturas que conviven en nuestro país".(Ibid: 473 ).*

Humberto de la Calle, en ese entonces Ministro de Gobierno: *"el propio pueblo entregó a ustedes la misión de señalar los caminos hacia una nueva forma de vida democrática, aquella que restaure entre los colombianos de manera duradera la confianza, la aceptación y la credibilidad en las instituciones y establezca el diálogo y la tolerancia como la ley de oro que rija las relaciones entre los asociados. Para cumplir ese mandato ustedes tienen una facultad bien definida: reformar la Constitución". (Ibid: 383).*

Guillermo Plazas: *"Esta Asamblea tiene pues, su origen en la urgencia del pueblo colombiano de alcanzar la paz".(Ibid: 483)*

Es claro que se trata de un mandato que obliga a los gobernantes a generar los instrumentos que hagan posible la convivencia pacífica. Al respecto Diego Uribe dijo: *"Tenemos que utilizar todos los mecanismos del Estado para que converjan en proteger la paz..... es el mandato para que todos los órganos del Estado trabajen en esa dirección, y para que se adopten las leyes, ordenanzas, las medidas, los decretos que lo garanticen. Es el primer derecho básico en el actual momento que vive Colombia." (Ibid: 22).*

La Asamblea Nacional Constituyente colocó la confrontación armada entre nacionales en un estado de ilegitimidad. La guerra entre nacionales no tiene cabida en la nueva Constitución y por tanto su ejercicio no es posible por sus ciudadanos. Su mandato es claro, es de paz y convivencia.

Jaime Fajardo: *"la violencia en todas sus formas se ha deslegitimado".*  
Miguel Pastrana: *"la paz es la razón última de nuestra convocatoria....la paz*

*debe entenderse en la profundidad de la no violencia en todos los niveles de las relaciones de los integrantes de la sociedad." (Ibid: 49).*

*Ivan Marulanda:"Ya averiguamos y comprendimos por nuestra propia cuenta y con nuestro propio pellejo, lo que parece ser una verdad para toda la humanidad: exterminarse los unos a los otros es un ejercicio inútil y estúpido. Además, ya se nos asentó encima el cansancio y el hastío de la carnicería." (Ibid:407).*

Con el fin de conocer el pensamiento y la voluntad de las personas que elaboraron la Constitución de 1991 como un Mandato de Paz, y la Paz como un Derecho Fundamental, se hace a continuación una recopilación de transcripciones que sobre Paz opinaron los constituyentes:

Constituyente Jesús Pérez González-Rubio (liberal):

*"Poner límites a los gobernantes en nombre del Estado de Derecho, organizar la convivencia pacífica en el seno de nuestra sociedad, garantizar las libertades individuales y políticas y los derechos humanos, económicos, sociales y culturales....., he ahí el resumen de nuestro proyecto que respetuosamente, sometemos a la consideración de esta constituyente". (Ibid:34).*

Constituyente Misael Pastrana Borrero (Partido Social Conservador):

*"Ha sido nuestra Constituyente concebida de manera fundamental para devolverle al país la ruta de la paz perdida desde hace casi cinco décadas....Y no obstante que este Augusto Foro tiene depositada la elevada ambición de la paz y congrega las esperanzas de un pueblo castigado por la violencia en sus manifestaciones múltiples...Devolverle a Colombia la paz es la razón última de nuestra convocación. Vamos a cumplir casi medio siglo de continua violencia. La paz debe entenderse en la profundidad de la no violencia en todos los niveles de las relaciones de los integrantes de la sociedad, y en las relaciones de la sociedad con la naturaleza. No sólo es*

*exorcizar la violencia del suelo patrio sino entronizar en el contexto de nuestra Carta todo lo que conduzca a la no violencia como valor básico. Una diferente seguridad del Estado que sea la imposición del orden por el orden como no pocos lo pregonan, sino un orden con respecto a los derechos de cada uno sin distinción alguna. Sacudirnos el síndrome del complejo de la violencia que tantas raíces tiene en el dogmatismo, comenzando por hacer esta Constituyente el gran foro del consenso." (Ibid: 49).*

Constituyente Miguel Antonio Yepes Parra (liberal):

*"Constituye, entonces un imperativo inaugural una nueva era de la cultura democrática y participativa acudiendo a la educación, como único lugar común del que en principio, por lo menos, participan todos los colombianos. Sólo creando conciencia desde la temprana edad acerca de los deberes y derechos será posible construir una autentica cultura de paz y convivencia social con amplio respaldo constitucional. Proceder de otro modo será auspiciar la inveterada separación entre individuo y Constitución o entre vida y ley que se traduce finalmente, en una ausencia de valores de la que tanto nos quejamos hoy." (Ibid: 62).*

Constituyente Helena Herrán de Montoya (liberal):

*"La que aquí produzcamos será, como ninguna otra, la Constitución de la concordia, de la convivencia, y de la paz tan largamente anhelada...honorables constituyentes: si el pueblo colombiano aprende a comportarse de acuerdo con estos principios, seguramente estamos en el camino de una paz duradera." (Ibid: 71).*

Constituyente Hernando Londoño Jiménez (Conservador) :

*"Es un proyecto integral de reforma a nuestra Carta Política, pensando en la tragedia del pueblo colombiano, que como ninguno otro quizás en el mundo, ha soportado un terrible vía crucis, ya que ha tenido que transitar por el azaroso camino de la violencia, arrugada su alma de dolor, afligido*

*inmensamente su espíritu, por las tumbas que cierra a cada instante, por las lagrimas que tiene que enjugar cada minuto, por la pesadumbre de todas las horas de su existencia. Meditando en ello, a diferencia de la mentalidad guerrera que para buscar la paz solo apela a la vía armada, a las razones de Estado, a la nefasta filosofía de la seguridad nacional, nosotros creemos que el mejor camino para la paz es el que se recorre a través de unas instituciones verdaderamente democráticas, con una auténtica justicia social, con la consagración y protección de todos los derechos ciudadanos, con la eficaz garantía de las libertades públicas, con el firme imperio del Estado de Derecho, con la vigencia permanente del respeto a los derechos humanos."* (Ibid:82).

Constituyente Arturo Mejía Borda (Movimiento Unión Cristiana) :

*"Una convivencia que es meta y objetivo, que es paz, que es justicia total y axioma para el consenso. Que es solidaridad y respeto al derecho ajeno. Que es democracia renovada, que es tolerancia y es libertad y es orden.*

*Ciertamente, muchas cosas más, que con ustedes, habremos de instrumentar en la nueva Constitución...Evidenciamos, nuevamente la convivencia, como meta y objetivo. Quisiera repetir las palabras que dije con motivo, del homenaje que se propuso al Dr. Luis Carlos Galán, en pasada sesión: Señores constituyentes hagámosle la paz a Colombia, acordando, prontamente, una Constitución que garantice la convivencia de todos los habitantes ...visualizamos un Estado (y sus empleados todos) y unos ciudadanos (y todos los jóvenes incluidos), comprometidos con la paz y el progreso del país,....".* (Ibid: 94).

Constituyente Juan B. Fernández (liberal) :

*"Se trata, por consiguiente, de sentar las bases para un vasto proceso de incorporación. Que es en lo que consiste el formar una nueva nación, según apunta Jacobo Burckhardt en su libro Reflexiones sobre la historia Universal, cuya traducción al castellano tiene un precioso y poco conocido prólogo de*

Alfonso Reyes. Y en nuestro caso colombiano, esa incorporación es la de los sectores, territorios, regiones, grupos, estamentos que están marginados y excluidos del desarrollo nacional por causas políticas, económicas, sociales, geográficas étnicas, etc. El riesgo, entonces, no es el que haya demasiados sectores por incorporarse sino, al contrario, que no estén todos los que deben recibir ese beneficio constitucional. Por eso alguien anotaba que el error estructural de la Constituyente de Rionegro fue que no tuvieron acceso a ella otras corrientes de opinión, en los debates para su conformación jurídica. Y Núñez incurrió en el mismo error al señalar a dedo, en la del ochenta y seis a dos eminentes bogotanos que actuaron como delegados de Panamá, por la "enorme distancia" que después fue invocada para la separación del istmo. Los riesgos actuales de exclusiones semejantes no serían menos graves para la integración nacional. Pero sobre todo para el propósito fundamental de ésta y de todas las demás constituyentes en situación semejante: sentar las bases estructurales para lograr la paz. ...Finalmente, según los historiadores, la Constitución Bolivariana de 1826 y la Constitución de 1830 suscitaron una serie de actos revolucionarios que culminaron con la desintegración de la Gran Colombia. Otros estudiosos extreman el diagnóstico diciendo que "cada una de las Constituciones colombianas del siglo XIX fue la consecuencia de una guerra y la causa de otra. Cada una de las reformas del siglo XX ha sido la consecuencia de un conflicto y la causa de otro". O sea que los sesenta y siete actos legislativos o instrumentos constitucionales equivalentes, expedidos entre 1894 y 1986, no apaciguaron al país sino que por el contrario lo volvieron más belicoso. De ser ello así, se justificaría la afirmación de que exista una relación inversamente proporcional entre el número y la frecuencia de las cartas y enmiendas constitucionales y la poca profundidad de las transformaciones por ellas introducidas en la economía, la política, la cultura y la vida cotidiana del pueblo colombiano."probablemente ningún otro país latinoamericano ha sido cambiado más su aparato normativo que Colombia. En suma el reformismo constitucional es un operador del continuismo político y social.

*Opera como un fetichismo jurídico...", según la reciente crítica que a nuestro constitucionalismo ha hecho, para optar su grado en derecho, en la Universidad de Yale, nuestro compatriota Hernando Valencia Villa." (Ibid:108).*

Constituyente Alvaro Gómez Hurtado (Movimiento de Salvación Nacional):

*"No sobra decir que nuestra tarea primordial es la preservación de la libertad. Para que su vigencia haga posible una paz justa.*

*Hemos creído que este es el ámbito para conseguir un acuerdo sobre lo fundamental. Es decir, sobre aquellos temas sencillos y elementales sobre los cuales es preciso restablecer criterios unívocos que hagan posible la reconciliación nacional" (Ibid: 115).*

Constituyente Alvaro Echeverri Uruburo (Alianza Democrática M-19):

*"A raíz de la convocatoria de esta Asamblea, tanto la Corte Suprema de Justicia en el fallo mediante el cual le impartió viabilidad jurídica, como en distintas oportunidades el Presidente de la República, le han trazado como objetivo fundamental el de ser el medio idóneo para la configuración de un tratado de paz entre los colombianos.*

*Y el mismo profesor (Nicolás Ramiro), al señalar la incidencia de la Guerra Civil Española y del periodo franquista en la evolución del Derecho Público durante la etapa de transición democrática, establecía la constante según la cual el Constitucionalismo es hijo de la guerra y de las revoluciones sociales. Estas convulsiones obligan -como parece demostrarlo igualmente el caso colombiano y el proceso de la Constituyente en particular- a que el pensamiento político constitucional se ponga al compás de los hechos.*

*Frente a la situación actual del país esta es la tarea histórica, que corresponde a esta Asamblea. Tarea que en términos axiológicos podría definirse como la de "formular los ideales políticos en términos de justicia y discurrir los medios para que esos ideales, por la vía del orden legal, se encarnen en la realidad social" , creando las condiciones y allanando el*



*camino para la pacificación de Colombia.. Kant, pensaba que la Constitución de los estados era el primer obstáculo para la guerra entre ellos. ¿No podría sostenerse igualmente que una Constitución que establezca normas reales y efectivas de convivencia entre todos los ciudadanos, es una idea fecunda e inspiradora de un proyecto de pacificación interna de la sociedad y obstáculo primero para el ejercicio del disenso por métodos violentos?..... Entendidas las causas estructurales del conflicto social colombiano, es posible concluir la necesidad y urgencia que comporta para el país, la conformación de un Gran Acuerdo para la Convivencia Nacional que permita una salida de cordura y civilización a la exacerbación de dicho conflicto, expresado en la actual situación de guerra global, y en el sinnúmero de formas de violencia que caracterizan las relaciones entre los individuos y grupos de la sociedad. Acuerdo, cuya solidez y permanencia buscaría ser sancionado por medio de una reforma integral o un nuevo estatuto constitucional." (Ibid: 125, 126, 128, 136).*

Constituyente Angelino Garzón (Alianza Democrática M-19):

*"Coincido con todos los ciudadanos que han venido indicando que necesitamos una Constitución para la paz y la democracia. Así a secas, sin apellidos y sobrenombres. No olvidemos que la paz es indivisible, es la forma civilizada de vivir la humanidad y, que la democracia no se limita solo a lo político, se refiere también a lo social y a lo económico. Quienes pretendieron anteponer dictadura a democracia, capitalismo salvaje o socialismo a democracia, sencillamente se equivocaron y se seguirán equivocando". (Ibid: 144).*

Constituyente Guillermo Perry Rubio (liberal):

*"Sentar las bases de la convivencia y el entendimiento en nuestro país, exige un gran compromiso entre las distintas vertientes en lo ideológico, de los distintos valores en lo cultural, la necesidad de asegurar la autonomía regional en el contexto de un Estado unitario, y, quizá lo más difícil de lograr,*

*la búsqueda de factores integradores en lo social." (Ibid: 151).*

Constituyente Carlos Rodado Noriega (PSC):

*"La paz ha sido para los colombianos anhelo inextinguible; desafortunadamente esa loable aspiración no se ha podido materializar como bien perdurable...Hoy renace la esperanza. una inmensa mayoría de colombianos, entendiendo que la crisis son períodos de enormes dificultades pero también época de grandes oportunidades para liberar energías creadoras, hemos convenido transitar los caminos de la reconciliación, el aseguramiento de la paz y la modernización del Estado*

*...Todo ello es consecuencia de que en Colombia nunca ha habido un verdadero pacto social. Y eso explica también por qué entre nosotros no ha podido arraigar tampoco la paz. Sólo un buen pacto nos dará la paz. (Ibid: 159, 163).*

Constituyente Orlando Enrique Fals Borda (Movimiento de Izquierda Colombia Unida-Alianza Democrática M-19) :

*"He tenido, pues, que empezar a corregir mi anterior visión satánica de la clase política, y ello me alegra como sociólogo y como colombiano. Porque quiero seguir abrigando la esperanza de que esta atmósfera constructiva y respetuosa que se respira en la hermandad de la Asamblea, continúe hasta el final. Que sigamos pensando más en las necesidades y urgencias de nuestros pueblos que en nosotros mismos o en nuestros partidos como pudo ser antes. Que ese empeño de construir entre todos la Colombia nueva de que nos hablan aquí los doctores Vásquez Carrizosa y Maturana, culmine en la fiesta de una patria en paz, con justicia y prosperidad." (Ibid: 168).*

Constituyente Cornelio Reyes Reyes (Conservador-MSN):

*"La Constitución debe ser realista. Debe tener residencia en la tierra. Rafael Núñez, con la clarividencia política de que hizo gala dijo en 1886 que la nueva Constitución era una codificación natural de los anhelos de la nación.*

*Fue un reencuentro del país en tesis fundamentales redactadas con la huella humanística de don Miguel Antonio Caro. Después, en 1947, Laureano Gómez y Alberto Lleras Camargo produjeron otro encuentro nacional, justamente en torno a la Constitución del 86 y de sus reformas posteriores, y pusieron fin a otra guerra absurda, la de los partidos tradicionales. Ahora son otros tiempos, otras guerras, en que debe primar el mismo propósito integrador. Bolívar, nuestro padre y maestro mágico, nos previno, sin embargo, contra las repúblicas aéreas, contra las instituciones importadas para pedir unas instituciones auténticas, nacidas de la realidad nacional. Y a la hora de su gran soledad, el libertador abandonado por sus libertados, clamó desesperadamente por la paz y la unidad de los colombianos. Es bueno entonces a manera de homenaje y de promesa, repetirle los versos del chileno universal:*

*"Libertador, un mundo de paz nació en tus brazos.*

*La paz, el pan, el trigo de tu sangre nacieron.*

*De nuestra joven sangre venida de tu sangre.*

*Saldrán paz, pan y trigo para el mundo que haremos" (Ibid: 179).*

Constituyente Alfredo Vásquez Carrizosa (Unión Patriótica):

*"Hemos completado para desgracia nuestra, los treinta años de guerra interior por causas eminentemente sociales, mucho más que políticas y debemos confesar que hemos tocado la barbarie. Este terrorismo que todos los días vemos reflejado en nuestra prensa es fruto de un malestar social y cierta esquizofrenia colectiva. En 1990 -escribe un colaborador de la revista Credencial que dirige Roberto Posada García Peña, en su último número- cada 24 horas fueron asesinadas 61 personas en Colombia; otras 3 fueron secuestradas y se presentó por lo menos un acto terrorista. La cifra total: 22.468 homicidios. ¿Cómo entendemos -se pregunta el autor- semejante barbarie?"*

*No me cabe duda de que una de las causas de esta matanza colectiva radica en la impunidad y la poca o ninguna creencia común en la eficiencia*

*de la justicia penal. En un estudio sobre la violencia en Colombia auspiciado por la Universidad Nacional, se afirma que un 20% de los delitos es denunciado, mientras que el 80 por ciento constituye una criminalidad ambulante y oculta. Los jueces y los testigos son amenazados de muerte, mientras los expedientes son sustanciados, se acumulan a montones. La rama judicial requiere una completa reforma, comenzando por dotarla de un instituto de investigación criminal con todos los adelantos de la ciencia. Nuestra guerra interior ha llegado a un punto muerto por lo que hace a las operaciones militares y las conversaciones entre bandos opuestos son la única manera de terminar esta "guerra irregular", que es una lucha de emboscadas como ha ocurrido en otras partes del mundo con ejércitos bien provistos de un armamento sofisticado. Recordemos a Vietnam, Argelia, Camboya, Angola, Mozambique y hasta el Africa del Sur donde se está haciendo la paz en medio de la muralla racista. Un general demócrata, que conoció la lucha brava en los campos de Colombia, José Joaquín Matallana, decía en 1984: "ni el ejército puede destruir la guerrilla ni ésta puede llegar al poder por las armas; son necesarios los acuerdos de paz". (Ibid: 186).*

Constituyente Aída Yolanda Abello Esquivel (Unión Patriótica) :

*"Fuimos elegidos y convocados para lograr la paz. Esta podrá ser una realidad si democratizamos a Colombia, si los colombianos no se sienten objetos sino sujetos actuantes en la política. Si contribuimos al cese del fuego y a la salida política negociada con la insurgencia armada. Si logramos que la vida sea respetada y que nadie sea asesinado por sus creencias y militancia política. Si quienes tienen grandes privilegios ceden parte de ellos para mitigar las necesidades de millones de colombianos que se debaten en la desocupación, el hambre y la pobreza. (Ibid: 194, 195).*

Constituyente Antonio Galán Sarmiento (liberal) :

*"Nos reúne hoy la voz angustiada de un pueblo en busca de un nuevo destino; de un pueblo que libró una larga guerra por la libertad, la igualdad y*

*la justicia; de un pueblo que ve cómo estos principios no se han hecho extensivos aún a toda la población. Un pueblo fatigado, pero siempre dispuesto a aceptar la convocatoria para luchas que lo eleven espiritualmente a otros estadios de realización y armonía. Un pueblo decidido a superar de una vez por todas la violencia, dispuesto a seguir nuevos caminos, como los que, esperanzado, busca de esta constituyente. Colombia ha sufrido ya 500 años de violencia ininterrumpida; en un crisol de sangre y fuego ha forjado su carácter y su personalidad; permitiéndole almacenar suficientes reservas espirituales a las cuales podemos acudir para adelantar la misión colectiva que, guiada por elevados propósitos, ponga fin a todas las formas de violencia que ahora padecemos. Sin embargo, la escalada violenta no tendrá fin hasta tanto no edifiquemos y rectifiquemos las causas que la generan; porque hemos vivido violencias originadas en los más variados motivos, sin lograr aún superarlas.*

*La primera violencia empezó el mismo día del descubrimiento. Nos colonizaron sustituyendo en la forma más irracional y deshumanizada la cultura de nuestros antepasados y nos enfrentamos a la Santa Inquisición sin antes haber sido evangelizados. Esta violencia, aunque en grado menor, subsiste aún al carecer Colombia de una identidad cultural; por ignorancia no respetamos los valores, costumbres y mitos de las minorías étnicas sobrevivientes, imponiéndoles formas de desarrollo que no pueden aceptar al intentar romper sus patrones culturales. La segunda violencia fue por la soberanía; después de la conquista fueron asaltados nuestros recursos naturales, sin permitir que éstos sirvieran para el desarrollo de nuestro bienestar. Patriotas iluminados, identificados siempre con la causa pública, lograron para nuestros conciudadanos la autodeterminación, hoy en permanente amenaza por el insaciable afán de potencias económicas y políticas. La tercera violencia se originó en la definición de la clase de república que queríamos. Si centralista o federalista, hasta lograr en medio de guerras civiles una Constitución, que si bien le ha permitido estabilidad a la república, tan solo ha logrado en la práctica la realización de una*

*monarquía ejercida por una clase política.*

*La cuarta violencia ha sido la ideológica, cuando la intolerancia política nos condujo a la más radical de las violencias partidistas, sacrificándose en forma estéril a una gran cantidad de colombianos quienes murieron por una lucha de colores. Hoy avanzamos en el camino de una aparente convivencia política, se desdibujaron las ideologías tradicionales, aparecieron en la vida colombiana nuevas opciones políticas sin una total claridad ideológica.*

*La quinta violencia es la violencia social, la que surge como una acción contestataria ante la creciente marginalidad de colombianos, para quienes la vida se ha convertido en un martirio sin sacrificio definitivo, que lo hace más cruel e inhumano.*

*Hace aproximadamente cincuenta años se inició, desde la misma dirección del Estado, la sexta forma de violencia. Aquella que consiste en colocar el poder público al servicio de intereses subalternos, iniciando así una carrera desenfrenada por el enriquecimiento sin importar sus orígenes, corrompiendo todos los niveles de la sociedad. Nunca medimos el impacto que significaba contemporizar con el enriquecimiento anormal de funcionarios públicos nunca sospechamos como el afán de acumular poderes se iría apoderando de quienes encontraban que con el dinero todo lo podían, la sociedad se fue oropelizando, los principios morales se resquebrajaron y la guía espiritual se perdió; caímos poco a poco en la más aterradora de las violencias: la violencia moral.*

*Sin embargo, en medio del desarrollo violento de nuestra vida como nación, hemos encontrado por decisión de nuestro pueblo, de esa sabiduría del común que depone a sus dirigentes, un camino pacífico para efectuar reformas necesarias a la Carta Fundamental de los colombianos, reformas que en otros países han significado: revoluciones, golpes de Estado, dictaduras. Nuestra responsabilidad como constituyentes es enorme para con nuestros conciudadanos. Todos sentimos en nuestros hombros el peso de las esperanzas de colombianos de todas las condiciones sociales, credos, razas, culturas. Todos hemos visto las miradas anhelantes de colombianos*

*que nos proyectan los mejores deseos porque culminemos nuestra misión con éxito, representado en un país donde reine la paz y la fraternidad entre todos. (Ibid: 197-199).*

Constituyente Carlos Holmes Trujillo García (liberal) :

*"La paz es la primera necesidad de los colombianos" fue una de las sentencias que consignó José María, obispo de Santa Marta, al hacer la presentación de los criterios que orientaron la Constitución de 1832, en su condición de presidente de la convención que tuvo la responsabilidad de expedirla. En aquella fecha, separada de este momento por 159 años de guerras, de acuerdos transitorios de convivencia, de esfuerzos, de frustraciones y de progresos, Colombia vio nacer su primera carta política como república con vida independiente e inició la tarea, en tal condición, de definir su identidad y construir la estructura del Estado.*

*Hoy, estamos congregados alrededor de idéntico propósito. Poseemos, por cuanto así quisieron los colombianos que concurrieron esperanzados a integrar este cuerpo, el mandato de consagrar una nueva forma de democracia y el deber de darle vida a los empeños sociales e intelectuales que en el curso de los años han permitido identificar formas institucionales que se insinúan convenientes a la luz de la realidad nacional....Séame concedida, respetuosamente, licencia para afirmar que en esta forma encontraremos el camino que nos haga posible darle a Colombia una Constitución que combata los desequilibrios que alimentan la amargura, el hambre y la violencia...Estos enunciados generales, enmarcados dentro de la filosofía del proyecto presentado por el gobierno que preside el doctor Cesar Gaviria Trujillo, la cual comparto y a cuya defensa dedicaré buena parte de mis energías, no tienen pretensión diferente a la de contribuir a que el nuevo texto que orientará la vida de los colombianos responda a las urgencias de participación, apertura, pluralismo y búsqueda del consenso que emergen del seno de una sociedad confrontada.*

*Sé bien que el deseo de que nuestras deliberaciones produzcan el efecto de*

*recuperar los factores de concordia arrasados por los acontecimientos de la vida diaria, reside en el ánimo de todos los delegatarios (...) Colombia, al término de nuestras sesiones, debe ser, como alguna vez calificó Alberto Lleras, una gran Asamblea Nacional Constituyente, en la cual la disputa pacífica sea la avenida de solución de los conflictos. (Ibid:205, 211).*

Constituyente Carlos Lleras De La Fuente (Movimiento de Salvación Nacional): *"Y decía, al comenzar, que estoy recogiendo velas, no todas por supuesto, porque la sola reunión de los representantes de ese país nacional ya justifica en parte la existencia de esta asamblea; y si ella logra adecuar el marco constitucional a las actuales circunstancias del país, no a las coyunturales sino a las que resultan del desarrollo político y social, estaríamos dotando a la república de un medio eficaz para lograr la paz". (Ibid: 222).*

Constituyente Augusto Ramírez Ocampo (PSC).

*"Nuestro primer deber es por la paz y para cumplirlo, estamos obligados a ponernos de acuerdo sobre unas instituciones que sean conscientemente aceptadas por todos y por ello, practicadas por la fuerza suprema de la razón, más que por el acicate de la fuerza de las armas que, en todo caso, solo puede ser ejercida por el Estado y exclusivamente para hacer cumplir la ley. Estamos aquí, para encontrar ese consenso y, para interpretar las voces que aún no se hacen oír en este recinto... Y es triste, amén de paradójico, que la implacable devastación de la violencia que ha acompañado desde sus albores nuestra historia, haya tenido una escalada sin paralelo, cuando precisamente, nos reunimos para procurar este nuevo "tratado de paz", según lo ha imaginado el presidente Gaviria... Estamos ciertos, de que en el análisis de esta enfermedad endémica de nuestra violencia, sin la cual Colombia sería de lejos la más próspera de las naciones del continente, tendrá inestimable valor, el aporte de los grupos que un día creyeron que por las armas podrían enmendar el rumbo y ahora, se integran a este esfuerzo democrático, de hacer la revolución pacífica, dentro del cauce tranquilo de la*



*ley. Porque la violencia no funda. Deja dolor y sangre, arruina la riqueza pública y privada y siega lo más sagrado de la creación que es el ser humano, cuya vida solo puede moralmente arrebatarse Dios mismo." (Ibid: 230, 231).*

Constituyente Jaime Fajardo Landaeta (EPL- Esperanza, Paz y Libertad):

*"la sospechosa impunidad de los victimarios, la convivencia ciudadana con el aumento del umbral de tolerancia de la violencia, la desintegración de la sociedad civil, el auge de la justicia privada y la desaparición del Estado para "dejar hacer" a los ricos y "dejar pasar" a los pobres, incita a reflexionar sobre la urgente necesidad de la paz. ... La violencia en cualquiera de sus formas se ha deslegitimado, por ello aspiramos a una actividad política amplia y de participación masiva como antesala a la construcción del ideal del Estado de Derecho, así luchamos por una democracia sin escolta. Como fuerza de cambio, nuestras siglas E.P.L. están nutridas para este nuevo período histórico de Esperanza, Paz y Libertad." (Ibid: 243, 252).*

Constituyente Carlos Lemos Simmonds (liberal) :

*"En efecto el Estado es hoy en Colombia deportista, cantinero, artista, banquero, educador, ingeniero, médico, patrono, industrial, latinfundista, urbanizador, comerciante, agiotista, minero, empresario, periodista, publicista, transportador, productor de cine y de televisión y desde luego ladrón y hasta mendigo. Pero lo que ya no es, porque el resto de actividades no le dejan tiempo ni recursos para serlo, es Estado a secas. Es decir, garante del orden, de la armonía social, de la seguridad de todos y de la verdadera paz." (Ibid:254).*

Constituyente Eduardo Espinosa Facio-Lince (liberal) :

*"Como el tiempo concedido apremia, para terminar, dejo constancia de mi compromiso para mantener como hilo conductor de esta reforma a la búsqueda y consolidación de la paz" (Ibid: 275).*

Constituyente Lorenzo Muelas Hurtado (Movimiento Autoridades Indígenas de Colombia):

*"En segundo lugar el reino de la injusticia se manifiesta en la impunidad ante el crimen. Y donde no hay justicia no puede haber paz, ni convivencia ni ambiente de comunidad. Es un ambiente de cobardía colectiva ante los abusos del poder, que castiga a los inconformes; de la injusticia de los jueces que condenan al inocente, de la intolerancia de los guerrilleros que ejecutan a quien no los sigue; de codicia de los patronos que explotan sin misericordia al trabajador...Primer remedio: Asegurar la existencia de la vida. Para eso la Constituyente tendrá que ocuparse de los problemas de la paz, de los derechos humanos y de la justicia, sin cuya solución es imposible vivir. (Ibid: 278, 280).*

Constituyente Alvaro Leyva Durán. (Conserv. -Alianza Democrática M-19):

*"Transito hoy por los senderos de una alianza que por generosidad de sus integrantes, las posibilidades de su arquitectura todavía en diseño, su potencial renovador y su sentido social, aparta de mi pensamiento y de mi acción contenidos de exclusión y secta; pone de manifiesto que el mañana está a la vuelta de la esquina y reivindica para el pueblo de Colombia la igualdad, la justicia, la tolerancia, el perdón, el olvido y la paz... Entonces, nuevamente brota a flor de piel de los colombianos la necesidad de la paz duradera. Sólo con ella como aliada lograremos consagrar en las normas constitucionales el sentido totalizante de la supremacía del poder civil sobre cualquier otro. A gritos piden nuestros compatriotas que lo normal sea...lo normal. Que lo extraordinario deje de ser la regla general, a fin de que no nos veamos forzados a consagrar en la nueva Carta un artículo 121 que a manera de régimen de excepción señale que mientras dura la paz, y de todas formas pro tempore, los ciudadanos podrán gozar de las garantías y libertades propias de hombre libres." (Ibid: 289, 293).*

Constituyente Tulio Cuevas Romero (Conservador- Movimiento de Salvación Nacional):

*"De esa paz que todos anhelamos y que nos congregó como en un maravilloso milagro, a liberales y conservadores, a católicos y no católicos, a hombres hasta ayer cuya esperanza de algo que ellos creen mejor, radicaba en el extremo de un fusil, a gentes no alineadas en ninguna fracción, a sindicalistas hechos a la lucha bravía desde diversas toldas, pero cuyo denominador común ha sido la justicia, a profesionales y a autodidactas y a nuestros indígenas, entraña misma de la patria, para quienes la existencia hasta ahora estuvo signada por la desesperanza de una raza que no ha podido ser más grande porque no la han dejado ser. Si logramos el objetivo de protección efectiva del trabajo y dotamos al hombre de seguridad social integral, dándole salud, brindándole educación, procurándole vivienda, irrigándole recreación, a él y a su familia, alcanzaremos la paz, la añoramos y la queremos. Por eso estamos aquí. Otra causa no tendría sentido." (Ibid: 301).*

Constituyente Antonio José Navarro Wolf (M-19):

*"Somos el cauce y el instrumento de esa pacífica voluntad rebelde de los ciudadanos por el cambio político, por la ampliación de la democracia, por el fin del clientelismo, por la moralidad, por lograr acercar de un salto, como se hace la historia, el país formal y el país real, el viejo país y la nueva Colombia...Presentamos hace dos semanas nuestra propuesta de reforma constitucional que busca la paz como bien supremo y objetivo del cambio." (Ibid: 306).*

Constituyente Abel Rodríguez Céspedes (Movimiento Socialismo Democrático- Alianza Democrática M-19):

*"La divisa que presidió la convocatoria, elección y reunión de esta magna Asamblea, fue la paz...La precariedad de la sociedad civil no solamente es fuente de autoritarismo político que restringe los espacios de la participación*

ciudadana; conduce, además, a la reducción de las posibilidades de encontrar formas institucionales para la solución de los conflictos que son inherentes a toda organización social. Porque como dijera Estanislao Zuleta "Solo un pueblo escéptico sobre la fiesta de la guerra, maduro para el conflicto, es un pueblo maduro para la paz"....En fin, buscamos y deseamos un nuevo pacto de paz, como aquí han llamado la Constitución que experimentamos, citando al pensador Norberto Bobbio, no para abjurar de nuestras convicciones, sino para continuar luchando por ellas en un ambiente de paz y bajo los principios de la civilidad...Ya dije que la divisa de esta Asamblea es la paz. También he señalado que la democracia y la justicia social constituyen el camino más seguro para alcanzarla y afianzarla." (Ibid: 313-315, 321).

Constituyente Fabio de Jesús Villa Rodríguez (Alianza democrática M-19):

"Y el propósito y la vocación de los estudiantes no puede ser ensombrecido por los apetitos individuales porque el propósito y los intereses de los estudiantes eran y son propósitos e intereses de patria, eran y son propósitos e intereses de paz, eran y son propósitos e intereses de convivencia y de futuro. Nosotros queremos, ojalá poder hacer una Constitución que tuviera sólo unos párrafos donde estuvieran consignados con claridad los derechos fundamentales de las nuevas generaciones hacia el futuro, con ello aseguraríamos la libertad, la igualdad, la convivencia, la participación, la paz y la justicia... También esta realidad de guerra que vivimos y la necesaria cultura de la paz que pretendemos, me lleva a proponer como está en el artículo 44 del proyecto que presentamos, la creación de un servicio social obligatorio, de manera que los jóvenes tengamos el deber constitucional de servir y entregar a la patria nuestro conocimiento, pero que esto no tenga necesariamente que hacerse con el uso de las armas..Nuestro principal objetivo en este trabajo constitucional, es evidentemente la democratización y la pacificación del país. (Ibid:325, 327, 330).

Constituyente Francisco Rojas Birry (ONIC):

*"Queremos una patria habilitada por seres humanos que respeten la diferencia, que tengan la tolerancia como su norte, que dialoguen y resuelvan sus conflictos pacíficamente. Nosotros que hemos soportado todas las formas de violencia, nos sentimos con la suficiente autoridad para proponerles que nos erijamos en la posibilidad de paz que anhela toda la nación. Si bien es cierto que las causas de la violencia tienen como uno de sus orígenes profundas desigualdades económicas y sociales, no lo es, menos que la Asamblea pueda allanar los obstáculos políticos que se interponen en el logro de la paz. La Asamblea Nacional Constituyente debe ser un espacio que selle un nuevo tratado de paz de los colombianos." (Ibid: 336).*

Constituyente Fernando Carrillo Flórez (liberal):

*"La presencia de la juventud, de las nuevas generaciones de colombianos en esta Asamblea. Está precedida por la inquebrantable e imperecedera convicción en los nuevos principios democráticos que habrán de imponer una Colombia justa y pacífica... Esta fue la antesala de la pretensión quijotesca de la "séptima papeleta", empuñada por quiméricos universitarios, que impulsó la autoconvocatoria del pueblo para que en las elecciones del 27 de mayo de 1990 se pronunciara sobre la convocación de una Asamblea Constituyente, como factor de modernización, de reconciliación y de legitimación estatal. Sobre el camino quedaban muchos testimonios, pero en esencia tal vez, dos: Habíamos visto desvanecer el otrora colorido fulgurante de azules y rojos, en razón de su incapacidad para abrir caminos de solución a la problemática nacional, que ya rebasaba el sentido de la pluralidad de las guerras libradas por Aureliano Buendía; e igualmente habíamos constatado que las glorias de los partidos cambiaban de eje, pues el desafío del momento estaba dando por la habilidad para recoger, desde abajo, las aspiraciones de cambio y renovación de millones de colombianos que desconocen el ejercicio de la libertad, la práctica de la igualdad y la vivencia*

*de la justicia y la paz... Repetimos en nuestra campaña que Colombia necesita hombres para la paz y no para la guerra, pues será el escenario de la paz el que irá moldeando esta Constituyente. (Ibid: 339, 340, 344).*

Constituyente Carlos Ossa Escobar (liberal) :

*Después del cinco de julio, no se acabarán la pobreza, ni la injusticia y seguramente tendremos que transitar por un camino no exento de conflictos. Pero, el país de hoy no es el mismo que vivimos antes de esta Asamblea. Atrás quedarán las viejas prácticas políticas excluyentes y la violencia como instrumento para lograr los cambios o para cerrarle el camino a las ideas." (Holguin, 1991: 353).*

Constituyente Alberto Zalamea Costa (Liberal-MSN) :

*Esta Asamblea, honorables delegatarios, tiene en sí misma un enorme, un inmenso poder, la fuerza interior profunda que le otorga la crisis en que se debate Colombia. Está formada, además, por hombres de buena voluntad que han asegurado en todos los tonos su anhelo de paz y su deseo de acertar... Me llena de esperanza ver reunidos en este recinto a los representantes de todos los estamentos colombianos, incluso aquellos a quienes combatí en las elecciones para esta Asamblea -pues esa es la esencia del enfrentamiento ideológico y democrático-, y también de culpable vanagloria al comprobar cómo están sentados aquí dos ideólogos, dos profesores, dos políticos, a quienes cualquier politólogo colocaría en los extremos de esta sala, izquierda o derecha, conceptos ya enterrados y que nadie será capaz de resucitar. Me refiero a Alvaro Gómez Hurtado y Orlando Fals Borda...Esperanza, pues simbolizan la paz en Colombia. (Ibid: 372, 374)*

Ministro de Gobierno Humberto De La Calle Lombana (Liberal):

*"el propio pueblo entregó a ustedes la misión de señalar los caminos hacia una nueva forma de vida democrática, aquella que restaure entre los colombianos de manera duradera la confianza, la aceptación y la credibilidad*

*en las instituciones y establezca el diálogo y la tolerancia como la ley de oro que rija las relaciones entre los asociados. Para cumplir ese mandato ustedes tienen una facultad bien definida: reformar la Constitución..El gobierno ha impulsado una revolución pacífica porque no está atado al pasado y no le teme al cambio que él mismo ha promovido...Como sin invadir los fueros del gobierno, podrá la Asamblea contribuir a alcanzar la paz. El proceso de la Asamblea Constituyente tendrá implicaciones en materia de paz aún sin la presencia en sus deliberaciones de representantes o voceros de todas las organizaciones guerrilleras. La Asamblea, por sí sola, es un instrumento para la reconciliación. La reforma que resulte aprobada debe ser la base de la única paz verdadera: la que dura, la que se funda en el acatamiento de las leyes y el respeto por los derechos de los demás, la que deriva de un orden justo, la que se nutre de una cultura de tolerancia, la que es defendida por las instituciones modernas, eficientes, y sobre todo, revestidas de una férrea legitimidad....Nunca como ahora se ha hecho patente que en la solución pacífica de los conflictos está la razón suprema de la existencia del Estado. Vencer el crimen, desterrar la impunidad, es la tarea prioritaria que deben acometer los colombianos. Mientras que la cultura de la violencia invade todos los estadios de la vida ciudadana, las instituciones encargadas de impartir justicia se han quedado rezagadas e impotentes. (Ibid: 383-385, 391).*

Constituyente Jaime Castro Castro (liberal):

*Vivimos crítico período de verdadera "guerra octaviana" el orden público, la convivencia y la seguridad ciudadana no se habían visto tan alterados como ahora ni las manifestaciones de la violencia tuvieron antes tales repercusiones en la vida política, económica y social del país. Simultáneamente, nunca se habían desarrollado tan numerosas y disímiles estrategias, tácticas y procedimientos para conseguir la paz....Con nuestras decisiones debemos poner de presente la voluntad, el propósito y la intención de paz consignados en la primera declaración pública de la*

*Asamblea...En esta tribuna se han analizado prácticamente todas las decisiones que puede y debe adoptar la Asamblea como decisiva contribución suya al logro de la paz... He resumido así, señores delegatarios, mis criterios para el análisis y tratamiento de las propuestas que más directamente se encaminen al logro de la convivencia ciudadana, suprema razón aducida para la convocatoria de esta Asamblea que debe pasar a la historia como la Constituyente de la paz. (Ibid:395, 398, 403).*

Constituyente Iván Marulanda Gómez (liberal ):

*Esta Asamblea tiene, entonces, un mandato de la historia. Ahora, por primera vez, nos reunimos todo tipo de colombianos en un plano de igualdad, para buscar por las buenas una forma de convivencia pacífica. Una organización social y política que nos sirva para levantar sobre este suelo, y para siempre, una civilización. Nosotros, señores constituyentes, somos ni más ni menos, el parto de los montes de dos siglos de vida y de muerte de este país bullicioso y envalentonado, que de lo puro inteligente y rico y alebrestado y joven y bello, no ha sido capaz de sosegarse. De hallarse a sí mismo y de ponerse en compostura para disfrutar de lo que es y de lo que tiene, sin la tragedia de la barbarie.. (Ibid: 406, 407).*

Constituyente Armando Holguín Sarria (Liberal):

*"estoy abierto a las ideas, a los programas, a las propuestas que se presenten, pues considero que la Constitución que debemos preparar, debatir y promulgar, nacerá del consenso proveniente de la superación de preconceptos partidistas, para encontrar las fórmulas que, enmarcadas en la equidad, sean fundamento de la paz... En otras palabras, de eliminar el carácter excluyente de la estructura social para que en cambio, su pluralismo y apertura permitan crear, en todos los niveles, verdaderas escuelas para la democracia (escuelas con acento social como lo quería Atenas), donde la pedagogía de los derechos y deberes convierta la política en un ejercicio de la voluntad y de la inteligencia, en busca de la paz.*



*Es sabido que sin un movimiento político intelectual que sea asumido por la opinión pública, son imposibles los cambios a favor de la justicia. Y si no hay justicia no hay paz, y si no hay paz, la patria es apenas el espacio del dolor y el hogar, apenas, un refugio de temores compartidos.*

*"Tenemos un anhelo arcaico de reconciliación total, de encontrar una palabra incuestionable que sea fundadora de la realidad", decía nuestro filósofo dialogante Estanislao Zuleta y aconsejaba que "debemos, en cambio, aprender a apreciar el debate y el conflicto como el territorio de nuestra liberación humana".(Ibid: 434, 435).*

Constituyente Jaime Arias López (Liberal) :

*"Sin embargo, como texto de carta política es susceptible de complementaciones, de aportes que enriquezcan su contenido cuyo objetivo es el de modernizar y fortalecer las instituciones, la democracia participativa y el pluralismo; en fin, el de brindar un verdadero "tratado de paz" con el cual se identifican todos los colombianos... Conclusión del drama: poder cerrado e instituciones y sociedad monistas. El resto del país está por fuera. Se hace urgente, pues, abrir las exclusas del poder, para alojar en éste, como lo proponemos en el enunciado inicial, las fuerzas del descontento, las fuerzas protestatarias e incluso las que entren en proceso de paz.*

*Esta es la clave para la estabilidad institucional, y sobre todo, para la paz social. No podemos engañarnos al respecto. (Ibid: 453, 454).*

Constituyente Rosemberg Pabón Pabón (Alianza Democrática M-19) :

*"Carlos Pizarro León-Gómez analiza el presente como la oportunidad implacable y hermosa para iniciar en las postrimerías de este siglo una era de paz y de grandeza; como la hora de las grandes rectificaciones:*

*Primera rectificación: La formulación nacional de una filosofía de convivencia, unidad nacional y soberanía, que oriente la definición de una política única para las armas de la república, que induzca un manejo democrático del orden público y restablezca el imperio de la justicia.*

*Segunda rectificación: El diseño de un plan de desarrollo económico y social concertado a nivel nacional y regional, que se erija en la carta de navegación que guíe nuestro avance con optimismo y perseverancia hacia la prosperidad con justicia.*

*Tercera rectificación: La nueva Constitución que exprese en sus contenidos, sus formas y sus procedimientos, un auténtico tratado de paz. ¡Por eso estamos aquí!*

*Los colombianos, necesitamos hoy una Constitución para la paz, la democracia, la justicia, el cambio y esperanzadoramente bolivariana.*

*Para la paz, porque requerimos constituir nuevos espacios institucionales, en los cuales los conflictos puedan manifestarse y desarrollarse sin acudir a la violencia para solucionarlos, como dolorosamente ha ocurrido en nuestra patria durante los años en referencia. (Ibid: 469, 470).*

Constituyente Eduardo Verano De La Rosa (Liberal) :

*Recibimos un claro mandato para elaborar una Constitución que corresponda a esta etapa de la historia de Colombia y que nos permita alcanzar la paz, el bien común y el bienestar social, permitiendo la libre expresión de las diversas culturas que conviven en nuestro país... "Para vivir de otra manera" fue el lema de la lista de la cual formé parte en compañía de los doctores Horacio Serpa y Guillermo Perry. Esa nueva manera de vivir -en paz, sin odios, sin sangre, sin guerra- requiere de un esfuerzo colectivo para el consenso: regla de oro de la convivencia ciudadana. (Ibid: 473, 480).*

Constituyente Guillermo Plazas Alcid (Liberal):

*La razón política para la viabilidad jurídica de esta Asamblea Nacional Constituyente se explica, entonces, por la necesidad de crear un mecanismo institucional idóneo, en el cual pudiera darse efectivamente la paz. Si la Constitución es un pacto social, como tantas veces se ha dicho y aceptado, en la formación y expedición de una nueva Carta, con la participación voluntaria y activa de las fuerzas en conflicto, se daría la excepcional*

*circunstancia, la coyuntura única, de poder expedir una ley fundamental, con el concurso y acatamiento de todas las fuerzas sociales que constituiría garantía y soporte de legitimidad. La paz en estas condiciones estaría alcanzada, y la conquista de la paz constituiría la justificación política, jurídica e histórica de la existencia y acción de la Asamblea Nacional Constituyente. Esta Asamblea tiene pues, su origen en la urgencia del pueblo colombiano de alcanzar la paz. (Ibid: 482, 483).*

Constituyente Rodrigo Lloreda Caicedo (Conservador-Movimiento Unidos por Colombia):

*El restablecimiento del orden jurídico es fundamental pero no suficiente. En un país cercado de conflictos, la convivencia social no depende exclusivamente del ejercicio de autoridad; exige de un sistema normativo que interprete la realidad social y propicie la reconciliación. Es decir, que se acomode a las necesidades cambiantes del país. La Constitución -como ley suprema- debe reflejar esa voluntad de concordia.*

*Es evidente que la paz es un bien supremo... Pero a mi modo de ver, el reto de esta Asamblea no consiste tanto en hacer una bella enumeración retórica de esos derechos, sino de diseñar instituciones que permitan, siquiera, que los colombianos podamos vivir en paz, en un ambiente de mutuo respeto y consideración. (Ibid: 494, 495).*

Constituyente José Matías Ortiz Sarmiento (PRT) :

*Se trata de sacar la Constitución de su actual condición de letra muerta, para llenarla de pueblo, para que todos conozcamos nuestros deberes y derechos, la que a todos se aplique por igual, en la cual los derechos y garantías tengan un carácter permanente y no ocasional. No se puede concebir la futura Constitución como legislación autoritaria, o peor aún, de guerra, por el contrario, ésta debe ser un tratado de paz entre todos los colombianos que cree las condiciones sociales, políticas, económicas, jurídicas que garanticen la estabilidad y la paz. (Ibid: 503).*

Constituyente Horacio Serpa Uribe (Liberal) :

*El respeto a la vida es un postulado liberal esencialísimo, por el que resulta preciso luchar ahincadamente. Y por la dignidad del hombre en todos los aspectos, intelectuales, políticos, sociales; y por la regionalización y la democracia local; y por el criterio solidario de la economía; y por el respeto a la propiedad como función social; y por el intervencionismo de Estado sin exageraciones inconvenientes; y por la paz que es un derecho inalienable del hombre por el que resulta preciso batallar sin la oportunidad del descanso.*

*Debo decir que lo que sustancialmente me trajo a esta Asamblea fue el deseo de contribuir al entendimiento y a la concordia, y no es arbitrario ni abusivo manifestar aquí que los liberales en la Constituyente estamos sin excepción al servicio de la causa de la paz. (Ibid: 510).*

Constituyente Héctor Pineda Salazar (Alianza Democrática M-19) :

*Solo integrando a la región y su gente al mercado interno y a los beneficiarios del desarrollo, es posible hablar con certeza de unidad nacional y por correlativa de paz y democracia... Una racional autonomía territorial, una dispersión de los poderes ejecutivo y legislativo, una democratización de la economía y la propiedad, sólo podrán organizarse con la participación ciudadana en los centros de decisiones fundamentales del Estado. ¡Ahí está el detalle! Honorables constituyentes: sólo aspiro a que el 4 de julio podamos decirle solemnemente al país que los pilares para la paz en el próximo milenio están vigentes. (Ibid: 517, 520).*

Constituyente Gustavo Zafra Roldán. (Liberal) :

*Pero fundamentalmente requerimos más democracia política. De una sociedad pluralista, donde se respeten las diferencias y seamos capaces de manejar pacíficamente nuestros desacuerdos; ya lo decía sabiamente ese gran hombre que fue Mahatma Gandhi "no tengo nada nuevo que enseñar al mundo. La verdad y la no violencia son tan antiguas como las montañas".*

(Ibid: 534).

Constituyente Miguel Santamaría Dávila (Conservador- Movimiento Unidos por Colombia):

*He resuelto intervenir en este calificado debate alrededor de algunos aspectos, que me preocupan como ciudadano, cuando en esta magna Asamblea se busca reformar la Constitución Nacional para enriquecer la democracia, garantizar la paz, y conquistar un desarrollo armónico de nuestro país.*

*Cuando dejemos de descalificarnos los unos a los otros, no nos miremos como enemigos y entendamos la fortaleza de la solidaridad sin crear barreras de incomprensión. Entonces, y sólo entonces, podremos conquistar la paz, la justicia, y el porvenir, para marcar en la historia de Colombia una nueva y rutilante huella (Ibid: 535, 541).*

Constituyente Hernando Herrera Vergara (Liberal) :

*En las elecciones realizadas en el país para corporaciones públicas, Presidente de la República y delegatarios a la Asamblea Constitucional los días 11 de marzo, 27 de mayo y 9 de diciembre del año pasado se registró legítimamente un clamor popular para que nuestras instituciones fueran fortalecidas y recobraran su plena legitimidad y eficacia con instrumentos fundamentales para restablecer el orden público turbado y alcanzar la paz que anhelamos los colombianos... Y es también la razón para que quienes como en mi caso hemos dedicado nuestras vidas al cultivo de las ciencias jurídicas, alejados de las contiendas políticas y de sus corruptelas hayamos decidido aspirar a integrar esta magna corporación con el ánimo de elaborar el tratado de paz que necesitamos los colombianos en estos días aciagos... En una época de hondos conflictos sociales, de enfrentamientos armados, de violencia y terrorismo desenfrenados, como la que estamos viviendo, la reforma constitucional que de este recinto saldrá debe tener el carácter de un tratado de paz entre los colombianos, que le garantice a la sociedad y a nuestros hijos una Colombia tranquila, ordenada y próspera, con base en*

*unas instituciones justas y eficientes (Ibid: 543, 544).*

Constituyente María Teresa Garcés (Conserv.- Alianza Democrática M-19):

*Colombia, nuestra patria, ha estado sumida, durante muchos años, en el más grande mal conocido en la historia de la humanidad: la violencia.*

*No se trata aquí de estudiar sus causas, las cuales son muchas y de diversa índole, sino de confrontar las alternativas que planteen los diferentes grupos sociales y políticos representados en esta Asamblea y, como consecuencia de una discusión democrática, se diseñen por consenso unas instituciones sólidas y efectivas que permitan la erradicación de todas las formas de violencia. Hemos sido elegidos por el pueblo colombiano, en uno de los momentos más difíciles de nuestra historia y nos corresponde brindar a nuestros compatriotas, adoloridos por las consecuencias de la lucha fratricida, que día a día desangra a la nación, unas reglas básicas de convivencia, que satisfagan las expectativas de todos los colombianos y, como consecuencia de ello, conduzcan al logro por todos anhelado: la paz... Ojalá esta Asamblea se vea enriquecida con la presencia de colombianos que desean la paz y en virtud de ella estén dispuestos a deponer las armas y a participar con sus propuestas en estas deliberaciones de las cuales deberá salir, para regir el futuro de Colombia, en nuevo estatuto de la paz. (Ibid: 565,587).*

Constituyente Carlos Daniel Abello Roca (Conservador- Movimiento de Salvación Nacional):

*Ejerciendo nuestra plena libertad, señores delegatarios, vamos muy seguramente a ponernos de acuerdo en lo fundamental: brindar a millones de compatriotas y a las generaciones por venir, la oportunidad de habitar una Colombia amable, tolerante, justa y pacífica. (Holguin, 1991: 591).*

Constituyente Marco A. Chalitas Valenzuela (Alianza Democrática- M 19):

*Tenemos el deber de hacer el esfuerzo de poner los intereses de Colombia, los intereses de la nación, por encima de los intereses de tipo personal, de*

*tipo grupista y de tipo feudal. Son justamente estos intereses los que no dejan que una aspiración de la nación se cumpla. Nuestra responsabilidad hoy, es entregarle al pueblo un pacto, un acuerdo de paz, de reconciliación y de unidad, ese es el esfuerzo que debemos hacer. (Ibid: 593, 594).*

Constituyente Carlos Fernando Giraldo Angel (Liberal):

*Nuestra propuesta de que en la nueva Constitución Nacional debe quedar claramente establecido que nuestro sistema educativo habrá de formar ciudadanos hábiles para el ejercicio de la democracia y de la paz, e impulsores del desarrollo económico y social de nuestra nación. Esas serían, entonces las tres directrices de la educación colombiana, que no atentan sino que complementan la libertad de cátedra y de enseñanza. Porque de nada vale para una nación y un pueblo, el establecer esas libertades, si se desconoce los rumbos de su acción. Esto es, la educación colombiana sería enteramente libre, siempre y cuando se formen ciudadanos para la democracia, la paz y el desarrollo económico y social de nuestra nación. (Ibid: 598).*

Constituyente Darío Antonio Mejía A. (EPL Esperanza, Paz y Libertad):

*Y aquí estamos los exguerrilleros; los que abrazamos la paz, no por negocio sino por convicción. Aquí estamos herederos de Bolívar, de Benjamín Herrera y de Uribe Uribe. Aquí estamos quienes hemos repetido por amor a la patria y a la humanidad los tratados de Neerlandia y de Wisconsin, en Santo Domingo, Pueblo Nuevo y Ovejas. Aquí estamos quienes sentimos que nos sale de adentro confundiéndonos con nuestra moral misma, la inteligencia de la necesidad de la paz y del derecho, para que esos valores hagan parte del tejido espiritual de la sociedad colombiana. Es que como también lo manifestó la Corte, interpretando en este punto el querer de la nación, la situación de crisis no podía solucionarse sino mediante la deliberación y el acuerdo del pueblo entero representado en este recinto y donde ha de salir, no los presupuestos de una nueva y arrasadora guerra*

*sino la voluntad de paz de todos los factores en conflicto... Por eso deben tener en cuenta todos los colombianos, sin excepción, que esta Asamblea mantendrá abiertas las puertas de la paz desde el 5 de febrero, cuando se instaló, hasta el 4 de julio de 1991 cuando ha de cumplir la tarea asignada por el pueblo colombiano: la de expedir una Carta de paz que abra las puertas del progreso y la hermandad a todos los colombianos que presencian el advenimiento del siglo XXI. (Ibid: 608-610).*

Constituyente Otty Patiño Hormaza. (Alianza Democrática M-19):

*Estando todavía en las montañas y cuando parecía que el país había atravesado el punto de no retorno de la guerra, Carlos Pizarro nos confesaba su convencimiento de que la dinámica de la violencia inhalaba los actos de fuerza como factor de presión para buscar un interlocutor. "Nada de lo que hagamos con las armas -decía- allanará un entendimiento". Para concluir "Lo que este país necesita es un momento de democracia"... Somos revolucionarios porque tenemos el mandato popular de hacer el gran cambio que nos conduzca a la paz, amplíe la democracia y abra caminos de justicia y bienestar general... En este orden de ideas, considero que la primera garantía debe estar dirigida al desarrollo y a la consolidación de la paz, para lo cual hay que garantizar también la ampliación de la democracia... La paz así concedida se constituye a su vez en la gran garantía de los derechos, porque la guerra en su espiral ascendente devora los derechos, deforma el espíritu de la confrontación de las ideas -tan necesaria en la vida democrática- convirtiendo la diversidad en comburente de la violencia, agotando el oxígeno de las ideas y de las soluciones concertadas. Por eso considero que la paz no puede tener la categoría de un derecho más, ni siquiera en su condición de fundamental. La paz debe concebirse como la razón misma de esta Asamblea y como el fin supremo del nuevo Estado, sin olvidar que no podrá haber paz mientras no haya Estado... Cualquier derecho o reforma que establezcamos no puede ser para proteger un bando ni para atacar a otro, sino para instrumentar los mecanismos del Estado en el*



*cumplimiento de su misión suprema de garantizar la paz, y para facilitarle a la sociedad su papel protagónico en este propósito.*

*Hagamos entre todos que este momento de democracia sea el punto de partida para una Colombia nueva y coloquemos en el punto de no retorno la paz que estamos construyendo. (Ibid: 625-627, 629).*

Constituyente Alfonso Peña Chepe (Movimiento Indígena Quintín Lame) :

*Hoy en día, cuando nos aprestamos a dejar las armas, confiamos en que las nuevas condiciones políticas del país, representadas sobre todo en esta Asamblea Constituyente, permitan el tratamiento político de las contradicciones, en medio de un ambiente de respeto y tolerancia, y donde ningún colombiano quede excluido. Aspiramos a que esta etapa de paz que ahora se debe abrir tenga una larga duración y que ningún grupo de compatriotas tenga que tomar las armas en el próximo futuro. (Ibid: 632).*

Constituyente Germán Rojas Niño (Alianza Democrática M-19) :

*Mi expectativa alrededor de la Asamblea, es el logro de una paz integradora que permita articular los aspectos históricos y sociales que el fenómeno de la violencia fracturó... La paz ha de ser la integración de los aspectos políticos y jurídicos plasmados en el campo de lo económico si se requiere sintetizar esta búsqueda y expectativa, que no considero exclusivamente mía, podría decir que se trata de lograr que dicha participación se concrete en mecanismos, actitudes y actividades reales y cotidianas. Tengo la certeza de que la Constitución que emane de esta Asamblea será un auténtico tratado de paz, que permita a los colombianos entrar a una convivencia, que permita el desarrollo equilibrado de nuestras diversidades étnicas, culturales y económicas; ella habrá de ser una fórmula para que las diferencias, los intereses de los distintos grupos se hermanen, en la medida que todas esas diferencias y necesidades se articulen en el marco de las diversidades y los intereses del país... Ha sido, si se quiere, esta actividad mía, una apología a la paz, a la democracia, al respeto por la diferencia, una pretensión,*

*finalmente, porque la que estamos construyendo sea una Constitución para la paz.*

*La Asamblea Nacional Constituyente es un espacio, una instancia de paz. La decisión del constituyente primario al crear este espacio para la vida nos hace los más altos responsables de la inmensa tarea que significa superar la diversidad de conflictos en que está inmersa Colombia. La nueva Constitución deberá ser, en suma, la expresión de un modelo de convivencia con justicia para una nueva Colombia.(Ibid: 641- 643).*

Indudablemente es en palabras de los propios constituyentes que se establece cual es el precepto de la nueva Constitución: un Mandato de Paz que obliga al gobierno y sus instituciones a consolidar la paz, y si hay guerra, a terminarla en el menor tiempo posible.

Por eso incluyeron en la Constitución Nacional el artículo 22 que dice "LA PAZ ES UN DERECHO Y UN DEBER DE OBLIGATORIO CUMPLIMIENTO".

La definición de este artículo fue sustentada en la ponencia que para primer debate en plenaria, hizo el constituyente Diego Uribe Vargas :

*La consagración del derecho a la paz y el deber que todos tienen para respetarlo, es un avance importante en la nueva Constitución, ya que, si en el capítulo de los principios se habla de la paz como valor indeclinable del pueblo colombiano, que compromete al Estado y a la sociedad, no cabe duda de que la paz constituye un derecho de todas las personas y simultáneamente deber para el Estado y todos los componentes de la comunidad. Es afortunada la expresión que reclama para la paz el carácter de derecho síntesis, ya que sin él sería imposible ejercer a cabalidad el resto de prerrogativas ciudadanas. Las incitaciones a la guerra y a la violencia, la prédica del odio y de las soluciones de fuerza, son descaradas violaciones al derecho a la paz, que debe ser respetado por cada ciudadano, como por los órganos del Estado. La paz es condición de vida civilizada y sustentáculo del orden jurídico y de las libertades públicas. El compromiso de mantenerla no*

*corresponde sólo a los poderes públicos, sino que se torna en acción solidaria de todos los que conforman el tejido social (Gaceta Constitucional N.82, 2000:11, en Armas contra la guerra, 2000: 295 ).*

En la celebración del aniversario de la Asamblea Nacional Constituyente realizada en Rionegro, Antioquia, en febrero de 1995, el Constituyente

Augusto Ramírez Ocampo dijo:

*Estamos reunidos para ratificar que la Constitución del 91 fue un verdadero tratado de paz, que no es una mera ilusión el artículo 22 que incluye en los derechos fundamentales que "la Paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento" lo cual impone responsabilidades por igual a las autoridades y a los ciudadanos y que ella debe estar afincada también, en el respeto al derecho internacional humanitario. Puesto que la paz nos concierne a todos, su búsqueda no puede ser ni partizada ni sectarizada, sino que debe convertirse en un verdadero propósito nacional. Nadie puede quedarse ajeno o tratar de capitalizar para sí una empresa de tan enorme envergadura, que debe permear a todas las capas de la población y generar de abajo hacia arriba una auténtica "cultura de paz" por contraste con la "anticultura de la violencia". La Constitución contra la violencia, 1995: 31.*

Por último, es relevante resaltar el cambio con respecto al artículo 121 de la Constitución de 1886. La aplicación de ese artículo, que convirtió el "estado de sitio" en forma permanente de gobierno, en el eje jurídico para resolver mediante la fuerza y el autoritarismo los conflictos sociales y políticos, le confieren a la Constitución de 1886 el carácter de una Constitución para la Guerra. De ahí la importancia de mirar la transformación que hubo en este terreno, el manejo de los estados de excepción en la Constitución de 1991, como mecanismos para conjurar las situaciones de violencia. La modificación del 121 marca la transición entre el contexto histórico constitucional y político anterior y el mandato de paz de la Constitución de 1991.

El artículo 121 de la Constitución del 1986 dispone "en caso de guerra exterior o de conmoción interior...": en el mismo artículo, establece ambas situaciones, además de darles a ambas excepcionalidades el mismo carácter y la misma condición; establece para ambos casos, que el Gobierno actuará conforme a las reglas aceptadas por el Derecho de Gentes, que rigen para la Guerra entre naciones. No está establecido un tiempo para declarar terminado el estado de excepción, no hay límite, es permitido estar siempre en estado de guerra; Su aplicabilidad permanente, hace que la normalidad sea el estado de guerra, cosa que nos sucedió con mucha frecuencia en el país.

En la Constitución de 1991 los estados de excepcionalidad tienen un carácter distinto. Son tratados en artículos separados, además, de establecer límites en el tiempo de vigencia de este tipo de medidas; hay un imperativo de paz, y tanto la guerra (ese nombre, constitucionalmente admisible para una confrontación armada con otro Estado) o la "conmoción interior" son estados transitorios, el Gobierno está obligado a restablecer la convivencia pacífica en un tiempo específico: En el estado de Guerra Exterior establecido por el art 212, las facultades extraordinarias del gobierno, están inscritas en lo que tiene que ver con Guerra Exterior; además le establece la obligación al gobierno de procurar el restablecimiento de la normalidad. La Conmoción Interior establecida por el art 213 solo podrá ser declarada si existe grave perturbación del orden público, y dicho estado no puede ser declarado por un tiempo mayor de 90 días prorrogable por dos periodos iguales.

La Constitución del 91, establece límites o controles al Presidente con relación a los decretos legislativos que dicta, por efectos del estado de Guerra Exterior; autoriza al Congreso para que en cualquier época, pueda reformarlos o derogarlos con el voto favorable de los dos tercios de los miembros de una u otra cámara. En la declaración de Conmoción Interior el gobierno tendrá las facultades estrictamente necesarias para conjurar las causas de la perturbación e impedir la extensión de sus efectos. El art 213

establece que en ningún caso los civiles podrán ser investigados o juzgados por la justicia penal militar.

Las opiniones de los constituyentes sobre este tema:

Constituyente Alfredo Vásquez Carrizosa:

*Desde hace algo más de cuarenta años; en todo caso desde el golpe militar de Pasto de 1944, el país empieza a sustituir la normatividad constitucional con un solo artículo. El 121 es la llave maestra del poder. Con él gobernaron los conservadores y los liberales; los militares del 13 de junio de 1953 y los civiles en las épocas posteriores. El 121 reemplaza las otras normas fundamentales de la Constitución hasta el punto de que de toda la estructura ideológica de 1886, reformada en 1910, 1936, 1945, 1957, 1986 -para rememorar apenas las enmiendas más respetables a la Carta Fundamental - queda reducida al artículo que autoriza lo que el mismo señor Caro llamó la "legalidad marcial" del Estado fuerte. Creo honestamente como jurista y constituyente que estamos frente a un claro dilema: o bien se modifica sustancialmente el régimen de la conmoción interna y, en ese caso, se podrá elaborar un nuevo Estado de Derecho o se mantiene y, en ese caso, resultará inútil hablar de derechos humanos entre nosotros. El artículo 121 es, además de obsoleto por el lenguaje en que ésta redactado, inconveniente para la paz nacional. La norma del estado de sitio en Colombia asimila la guerra exterior a la conmoción interna y a ambas les aplica -para asombro de juristas a fines del siglo XX- "las reglas aceptadas por el Derecho de Gentes para la guerra entre naciones", cuando ya la Carta de las Naciones Unidas y los tratados interamericanos han proscrito la guerra como instrumento de la política entre estados. La guerra exterior por un lado y los disturbios internos de otro necesitan tratamientos constitucionales diferentes. El artículo 121 se redactó en medio del alzamiento armado del radicalismo contra la regeneración y la intervención de algunos países vecinos en nuestros continentes civiles. La revisión de*

*esta norma es indispensable* Holguin, 1991: 185).

Constituyente Alvaro Leyva :

*Pero es que la trampa del 121 ha sido de tal forma dañina para nuestro sistema, como que ha arrinconado aquel principio de derecho constitucional clásico de que el poder del Estado es un poder civil. Y no porque en Colombia no se dé la separación de la autoridad civil de la militar, sino porque tal separación se refleja a la manera de una yuxtaposición y no, como lo aconsejan los autores, en los términos de una subordinación de aquella última a la primera. Los más connotados constitucionalistas a escala mundial recuerdan como -y tomamos a André Hauriou como ejemplo- "en tiempos normales, el poder del Estado es un poder organizado para la paz..." Por desgracia, en nuestra patria, en tiempos "normales", -por ser el régimen de excepción lo "normal" o la regla general -el poder del Estado es un poder organizado para la confrontación; y si se pretende ser exactos para la guerra. (Ibid: 292).*