

# HACIA LA INTERCULTURALIDAD DESDE LA CULTURA DE PAZ. UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA<sup>1</sup>

Sebastián Sánchez Fernández<sup>2</sup>

**Abstract:** The relationships between Interculturality and the Culture of Peace is evident if we look at their denomination: any culture is influenced by any other, and many of these influences are at times translated into intercultural components shared by ethnic groups in contact and, in other cases, into conflicts between them. The educational implications involve theoretical, political and practical factors. Values such as solidarity and respect, themes such as the rejection or prevention of violence, and the resolution of conflicts, linked to both concepts, contain great educational potential that we can use to facilitate high-quality education for all kinds of students.

**Keywords:** interculturalism; culture of peace; Intercultural Education; Education for the Culture of Peace

**Resumen:** Las relaciones entre la Interculturalidad y la Cultura de Paz son evidentes ya desde su propia denominación: cualquier cultura está influida por las aportaciones de otra cultura y muchas de esas influencias se traducen, en ocasiones, en componentes interculturales factibles de ser compartidos por los grupos étnicos que entran en contacto y, en otros casos, en conflictos entre ellos. Sus implicaciones para la educación van desde la teoría y la política educativa a la propia práctica. Valores como la solidaridad y el respeto, temáticas como el rechazo y la prevención de la violencia, la resolución de conflictos, etc., comunes a ambos conceptos, contienen un alto potencial educativo que podemos aprovechar para favorecer una educación de auténtica calidad para todo tipo de alumnado.

**Palabras clave:** interculturalidad; cultura de paz; Educación Intercultural; Educación para la Cultura de Paz

## 1. Aproximación al concepto de Paz

La Investigación para la Paz viene demostrando que la idea de paz ha ido cambiando significativamente, por lo que probablemente sería más correcto, como nos recuerda Martínez Guzmán (2001), hablar de paces, en plural, que de paz. En su evolución, nos encontramos, en primer lugar, con una etapa inicial que podríamos denominar *preconceptual de la paz*, en la que no existe el concepto de paz porque, al no haber guerras, no hay necesidad ni preocupación por ella. Es al surgir y extenderse las guerras, cuando aparece la necesidad y el deseo de la paz. En esta fase las ideas sobre la paz suelen tener fuertes relaciones con las

prácticas religiosas, convirtiéndose muchas veces en una especie de refugio sagrado (Muñoz; Molina Rueda, 1998).

Posteriormente, nos encontramos con la identificación de la paz como ausencia de guerra –*paz negativa*–, cuya concreción más representativa fue la *pax romana*. Al resultar fácilmente rebatible esta concepción (la declaración formal del final de una guerra nunca ha supuesto pasar a vivir en paz al día siguiente)<sup>3</sup>, se va avanzando hacia una más completa elaboración conceptual, la de la *paz positiva*, que pone de manifiesto la importancia de la construcción de una paz basada en la justicia social y el respeto a los derechos humanos, como pilares fundamentales para la satisfacción de las necesidades de las personas. Paralelamente se va profundizando desde los estudios sobre la paz positiva en la búsqueda de estrategias para solucionar los conflictos, a la vez que ampliando y mejorando nuestro conocimiento sobre los diferentes tipos de violencia -además de la física y directa- para entender realmente las dificultades que encontramos los seres humanos para conseguir situaciones pacíficas.

En las investigaciones van emergiendo conceptos que resultan indispensables para entender la paz y su complejidad epistemológica, a la vez que sirven para desvelar y hacer visibles las múltiples formas de la violencia. Términos como violencia estructural, violencia simbólica, violencia cultural, violencia institucional, etc. se van incorporando al cuerpo científico de la Investigación para la Paz y van originando progresivamente trabajos que profundizan en sus propias tipologías y en las repercusiones de cada una de las manifestaciones de la violencia en la vida de los seres humanos.

Como hemos apuntado, va adquiriendo también una importancia decisiva el concepto de conflicto como algo consustancial a la vida, lo que lleva a afirmar que donde hay vida hay conflicto y, en consecuencia, que tenemos que aprender a convivir con ellos. Se estudian los tipos de conflicto, sus orígenes, sus manifestaciones y los factores influyentes, observándose que en ocasiones provocan situaciones dolorosas y violentas, pero que también en otros muchos casos se resuelven, se regulan o se transforman de forma no violenta (Molina Rueda; Muñoz, 2004).

Dentro de esta evolución conceptual surge hace pocos años la idea de la *paz imperfecta* en las investigaciones que se están desarrollando, sobre todo, en el Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada (Muñoz, 2001), (Muñoz; Molina

Rueda, 2009). Esta concepción de la paz nos pone de manifiesto, entre otras cosas, la importancia de ser conscientes de la presencia en nuestras vidas de múltiples situaciones pacíficas que nos permiten resolver y regular los conflictos de modo no violento, así como la necesidad de seguir construyendo espacios y situaciones de paz aunque existan manifestaciones de la violencia, por muy dolorosas que éstas sean. Si esperamos a que desaparezcan todas las manifestaciones de la violencia para trabajar y desarrollar situaciones pacíficas, difícilmente lo vamos a conseguir, puesto que las relaciones entre individuos y grupos no se suelen caracterizar por la perfección. En cambio, si asumimos las imperfecciones, los problemas y los conflictos, intentando superarlos y/o resolverlos, a la vez que aprendemos de nuestras experiencias en este sentido, iremos avanzando también en la construcción de redes con realidades y situaciones pacíficas, imperfectas pero cada vez menos violentas. Al igual que las investigaciones de la paz positiva fueron descubriendo las estructuras de la violencia, las de la paz imperfecta nos intentan guiar hacia el conocimiento de las de la paz estructural.

De esta breve exposición de las diferentes formas de entender la paz, los conflictos y la violencia, surge un interesante debate sobre la perspectiva desde la que estudiar estos fenómenos. Así, como vimos en otro trabajo (Sánchez, 2007), se suele utilizar el barbarismo “violentólogo” para designar a los estudiosos de los acontecimientos violentos que se producen entre individuos y grupos, o, al menos, los que centran su atención sobre todo en los aspectos más estrechamente relacionados con las manifestaciones violentas. En oposición, al menos inicialmente, a este término podemos plantear el también barbarismo de “pazólogo” para nombrar a los que centran su objeto de estudio en los componentes pacíficos de esas relaciones. A la primera perspectiva se le puede acusar de sensacionalista: la violencia es llamativa y ponerla de manifiesto resulta fácil; mientras que a la segunda se le suelen achacar importantes dosis de ingenuidad: fijarse sólo en los aspectos pacíficos es no ver la realidad, que no es angelical ni de color de rosa.

Lógicamente la mayoría de las investigaciones sobre la paz y los conflictos<sup>4</sup> se sitúan entre ambos extremos, aunque, lo importante es el enfoque, incluso el paradigma desde el que se analicen y se perciban las relaciones humanas y, muy especialmente, los conflictos que en ellas pueden surgir. Para nuestro caso, resultan más interesantes y atractivos los estudios que

se colocan desde la perspectiva de la paz, sobre todo por los importantes componentes sociales y educativos que van implicados en los mismos, como iremos viendo más adelante.

En cualquier caso, el hecho de poner el énfasis en los aspectos pacíficos de las relaciones humanas y en los procesos de regulación noviolenta de los conflictos, no nos debe llevar a olvidar la existencia de la violencia o a no querer verla, ya que ello supondría, no sólo un planteamiento ingenuo, sino, sobre todo, una actitud intelectual poco rigurosa y alejada de la realidad.

## **2. La Cultura de Paz y su potencial educativo**

Especialmente importante para el estudio de los temas educativos y por su valor para conocerlos en profundidad es la Cultura de Paz. Hay autores (Tuvilla, 2004), (Sánchez; Tuvilla, 2009) que nos recuerdan la primera definición de Cultura de Paz de 1989. Se realizó en el Congreso Internacional de Yamoussoukro y fue adoptada como Programa de la UNESCO en 1995, tal y como se desarrolló después en una publicación de la propia organización (UNESCO, 1996). Pronto se convertiría en un movimiento mundial con la implicación directa de amplios sectores de la sociedad en todos los continentes lo que motivó que Naciones Unidas proclamara el año 2000 como *Año Internacional de la Cultura de la Paz*, al igual que la primera década del siglo XXI como *Decenio Internacional de la promoción de una Cultura de Paz y Noviolencia en beneficio de los niños y niñas del mundo (2001-2010)*.

En la *Resolución 53.243. Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 13 de septiembre de 1999, después de definir la Cultura de Paz como *un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida* basados una serie de principios y compromisos (Art. 1), y de orientar sobre su desarrollo en los dos artículos siguientes, se reconoce expresamente que *la educación a todos los niveles es uno de los medios fundamentales para edificar una cultura de paz* (Art. 4).

Posteriormente, dentro del Programa de Acción, se especifican varias medidas para dar a conocer, extender y consolidar la Cultura de Paz, agrupadas por objetivos, siendo el primero *promover una cultura de paz por medio de la educación*, con las siguientes medidas:

- ✓ *Revitalizar las actividades nacionales y la cooperación internacional destinadas a promover los objetivos de la*

*educación para todos con miras a lograr el desarrollo humano, social y económico, y promover una cultura de paz*

- ✓ *Velar porque los niños, desde la primera infancia, reciban instrucción sobre valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida que les permitan resolver conflictos por medios pacíficos y en un espíritu de respeto por la dignidad humana y de tolerancia y no discriminación*
- ✓ *Hacer que los niños participen en actividades en que se les inculquen los valores y los objetivos de una cultura de paz*
- ✓ *Velar por que haya igualdad de acceso de las mujeres, especialmente de las niñas, a la educación*
- ✓ *Promover la revisión de los planes de estudio, incluidos los libros de texto, teniendo en cuenta la Declaración y el Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia de 1995*
- ✓ *Reforzar las actividades de las entidades destinadas a impartir capacitación y educación en las esferas de la prevención de los conflictos y la gestión de las crisis, el arreglo pacífico de las controversias y la consolidación de la paz después de los conflictos*
- ✓ *Ampliar las iniciativas en favor de una cultura de paz emprendidas por instituciones de enseñanza superior de diversas partes del mundo*

Sólo con esta breve revisión, ya se percibe el fuerte potencial conceptual y educativo de la Cultura de Paz. Vamos a repasar las posibles aplicaciones de los estudios sobre la paz y la Cultura de Paz para el desarrollo de prácticas educativas basadas en sus principios teóricos y coherentes con sus propuestas para actuaciones concretas, empezando por su importancia para abordar el tratamiento educativo de los diferentes tipos de diversidad, especialmente la cultural.

### **3. La diversidad en la educación con sistemas universales, obligatorios y gratuitos**

Una característica evidente de los contextos educativos de las sociedades actuales, sobre todo, en los países de nuestro entorno geopolítico, la constituye la diversidad manifiesta de los estudiantes. Como indicábamos en otro estudio (Sánchez, 2009), lo que venimos denominando *atención a la diversidad* surge como necesidad de dar respuesta a la situación creada con la conjunción de dos de los principios más básicos de los sistemas educativos en

las sociedades democráticas avanzadas: el de individualización y el de universalización. Efectivamente, la consideración, al menos en teoría, de las implicaciones del principio de individualización (respeto a las características de cada estudiante, de sus ritmos de aprendizaje, considerar su extracción sociofamiliar, sus intereses y motivaciones, etc.) siempre ha resultado de gran influencia para el desarrollo de las prácticas educativas, ya que el hecho de tenerlas en cuenta supone un importante ejercicio de adaptación de las propuestas educativas a estos principios, que llegan a ser factores claramente condicionantes del quehacer escolar, que debe tenerlas en cuenta e incluso adaptarse a dichas características de cada uno de los alumnos.

La flexibilidad y adaptabilidad que supone la puesta en práctica del principio de individualización, implica una evidente complejidad de los sistemas educativos y de los programas y las prácticas escolares que en ellos se desarrollan. No obstante, cuando esta complejidad aumenta significativamente es al incorporar al sistema educativo, con carácter obligatorio, el derecho a la escolarización de todos los ciudadanos, sean cuales sean sus características individuales, sociales, económicas, de origen étnico y cultural, etc.

### **3.1. Fuentes de diversidad en educación**

Sin ánimo de agotar todas las posibilidades, podemos constatar como fuentes más importantes de diversidad en educación, las siguientes:

- ✓ Las capacidades personales de los alumnos, incluyendo la sobredotación intelectual.
- ✓ La diversidad étnica y cultural.
- ✓ Las situaciones sociales y familiares, especialmente las desfavorables.
- ✓ La convivencia escolar y sus problemas.
- ✓ El aprendizaje, con sus diferentes ritmos y sus problemas.

Cualquier estudiante puede participar –y con toda seguridad participa– a lo largo de su escolaridad de una o varias fuentes de diversidad, lo que le hace candidato a una determinada atención educativa, en función de las causas que influyan en su rendimiento y su comportamiento dentro de los espacios escolares. Por tanto, resulta evidente que la puesta en relación del principio de individualización con el derecho y la obligación universal a la educación nos lleva a afirmar que la denominada atención a la

diversidad afecta a todos y cada uno de los alumnos en varios momentos y situaciones de su escolaridad, lo que nos conduce a aclarar y determinar con precisión las causas –en plural, ya que en la mayoría de los casos influirán varias– de cada necesidad educativa para establecer las actuaciones más adecuadas para cada alumno en cada momento.

Por otro lado, también es importante señalar que las fuentes de diversidad señaladas, aunque sean las más frecuentes, tienen poco en común unas con otras si nos paramos a reflexionar en algunos aspectos que van a resultar decisivos para el desarrollo y puesta en práctica de las medidas educativas más adecuadas para cada una de ellas. Además, cuando vayamos profundizando en sus implicaciones y sus consecuencias, nos vamos a encontrar con que cada una de dichas fuentes de diversidad en educación cuenta, entre otras cosas, con diferente sensibilidad social y educativa ante cada caso de diversidad, distintas incorporaciones a los discursos pedagógicos, diferentes actitudes y expectativas de los profesionales, familias y compañeros; y, sobre todo, con una percepción generalizada como fuentes de problemas, aunque de diferente tipología.

### **3.2. Atención educativa a la diversidad. Respuestas habituales**

En el marco legal educativo español actual, establecido por la Ley Orgánica de Educación (LOE)<sup>5</sup>, se recoge, a modo de síntesis de las leyes anteriores, el concepto de *necesidades específicas de apoyo educativo* (Capítulo I del Título II), distinguiéndose entre el alumnado con necesidades educativas especiales, al que se dedica la primera sección, y alumnado con altas capacidades intelectuales, en la sección segunda. Por su parte, el capítulo II del Título trata de la *compensación de desigualdades*.

En definitiva, vienen siendo varias las formalizaciones que se han ido haciendo sobre lo que entendemos como respuestas educativas a la diversidad, que sintéticamente podríamos resumir en:

- ✓ *Educación Especial*: entendida, sobre todo en sus orígenes, como respuesta a las necesidades educativas originadas por alguna discapacidad o por sobredotación intelectual.
- ✓ *Educación Compensatoria*: para la atención a las necesidades educativas relacionadas con situaciones sociales o familiares desfavorecidas.

- ✓ *Tratamiento de las dificultades de aprendizaje* que puedan producirse en cualquier momento de los procesos de escolarización.
- ✓ *Atención educativa al alumnado extranjero*, generalmente encaminada a su integración y su escolarización normalizada. Surge inicialmente para el ámbito lingüístico, extendiéndose posteriormente a cualquier área o campo curricular.
- ✓ *Educación multicultural y educación intercultural*, como respuestas diferenciadas a la diversidad cultural<sup>6</sup>.
- ✓ *Educación inclusiva*, que supone dar respuestas no excluyentes para ningún tipo de diversidad, sean cuales sean sus orígenes. Se trata de construir la educación para todos en y desde la diversidad. Es el concepto que mejor se relaciona, con vínculos de mutuo refuerzo, con el de Cultura de Paz.

Ante ello, es fácil de comprender que la flexibilidad y adaptabilidad que supone la puesta en práctica del principio de individualización implica una evidente complejidad de los sistemas educativos, así como de los programas y las prácticas escolares que en ellos se desarrollan. No obstante, cuando esta complejidad aumenta significativamente es al incorporar al sistema educativo, con carácter obligatorio, el derecho a la escolarización de todos los ciudadanos, sean cuales sean sus características individuales, sociales, económicas, de origen étnico y cultural, etc., y es aquí donde la perspectiva de la paz imperfecta que hemos visto nos ayuda a darle a estas características su verdadero sentido.

#### **4. La diversidad cultural. Realidad, percepción y valoración**

En el mundo actual es difícil que nos podamos encontrar con sociedades que no cuenten como característica propia la de la diversidad cultural. Incluso desde las concepciones más restrictivas del concepto de cultura, es difícil encontrar sociedades que no cuenten con personas y grupos de diferentes orígenes étnicos y culturales. En cambio, sí es cierto que la percepción y la valoración de este rasgo evidente en las sociedades actuales, cambia significativamente según quiénes experimenten las percepciones y hagan las valoraciones, influidos por sus vivencias y por los valores, creencias, estereotipos y prejuicios que influyan en ellas.

En el caso español, por ejemplo, podemos empezar por preguntarnos, como vimos en un otro trabajo (Sánchez, 2006) por qué venimos utilizando las palabras multiculturalidad e interculturalidad de unos años acá, con intensidad creciente en



diferentes esferas sociales y académicas (políticas, sociológicas, antropológicas, educativas, etc.) de nuestro país, si hace muchos más años que nos estamos moviendo en una zona del mundo especialmente influida por las relaciones interétnicas e interculturales.

Ciertamente, siempre ha existido en España un amplio abanico de culturas, con sus correspondientes manifestaciones, como la lengua propia, que han venido constituyendo lo que se suelen denominar minorías nacionales (Kymlicka, 1996), principalmente vascos, catalanes y gallegos. Lo que hace la Constitución es valorar la diversidad cultural como enriquecimiento para todos y no como un problema. En consecuencia, conocer las diferentes culturas de nuestro país se convierte en una actividad muy apreciada y extendida entre la población. Hablar y escribir sobre ella pasa a ser uno de los temas prioritarios de los medios de comunicación social, lo que se extiende incluso a los mensajes publicitarios.

Además, venimos contando desde siempre en nuestro país - aunque con diferente distribución según regiones, provincias e incluso comarcas y localidades- con minorías étnicas, como, por ejemplo, los gitanos, cuyas importantes aportaciones a nuestra diversidad cultural no siempre se han valorado como un enriquecimiento, a pesar de sus valiosas contribuciones en diferentes manifestaciones culturales. Más bien se les suele percibir con una fuerte carga de estereotipos negativos, con tendencia a una identificación global como colectivo problemático.

Tenemos pues, desde hace tiempo, una evidente diversidad cultural distribuida por todos los rincones del país, junto con minorías étnicas, como fuentes de argumentación para ser conscientes de la diversidad cultural como fenómeno social y antropológico presente en nuestro país. En cambio, son los fenómenos migratorios los van a hacer que se asiente entre nosotros la idea de la que la diversidad cultural es una característica de nuestra sociedad, con una carga ambivalente en su percepción. Por un lado, se reconocen los aspectos positivos de la variedad de culturas, sobre todo si las consideramos propias o al menos cercanas; y por otro, tenemos una visión negativa, cargada de prejuicios y estereotipos, de la diversidad cultural que proviene de las minorías étnicas o de latitudes del sur, especialmente de África y América Latina.

Contamos, por tanto, al igual que en la mayoría de las democracias occidentales con varias fuentes de diversidad cultural: varias minorías nacionales dentro de un Estado, grupos de inmigrantes de diferentes orígenes y minorías étnicas de clara identidad. Además, si tenemos en cuenta las características comunes compartidas por varias personas, derivadas de sus implicaciones respecto a otros criterios de pertenencia a grupos (profesión, género, etc.), nos encontramos con un amplio abanico de grupos diversos, que se pueden entender como grupos culturales en sentido amplio del término, conformadores de nuestra sociedad.

Siguiendo en esta línea, vamos a realizar unas breves precisiones sobre las diferencias y semejanzas entre multiculturalidad e interculturalidad. Centrándonos especialmente en los trabajos escritos en español, podemos apreciar varias diferencias entre el significado de ambos términos, relacionadas con las evidentes diferencias entre los prefijos. La multiculturalidad suele asociarse a la descripción de una característica de una determinada sociedad, grupo o incluso individuo, resultando casi sinónimo de la propia diversidad cultural; mientras que la interculturalidad se relaciona más con la integración de las aportaciones de los diferentes grupos y con sus relaciones interactivas. También se utilizan ambos términos para señalar una diferencia de grado en las relaciones entre los grupos étnicos. La multiculturalidad haría referencia a unas relaciones de coexistencia o de situaciones de escasa convivencia, mientras que la interculturalidad serviría para caracterizar relaciones de convivencia avanzada, incluso de mestizaje. Se produce una diferencia cualitativa cuando hacemos referencia a la interculturalidad como valor hacia el que orientar las actuaciones que tengan como finalidad crear condiciones sociales y educativas favorecedoras de dicha convivencia.

En el caso de la interculturalidad, además de la diferencia de grado que ya hemos señalado, se produce un cambio cualitativo importante. No se trata sólo del establecimiento de contactos entre grupos y culturas, incluso de sus interacciones esporádicas, sino fundamentalmente de un continuado flujo de relaciones de intercambio que en determinados momentos pueden dar lugar a aportaciones culturales nuevas, distintas de las originarias de cada grupo y a la vez integradoras de ellas.

En las relaciones interculturales no tiene por qué llegarse a un grado tan avanzado de interacción y de mestizaje que casi lleve a olvidar las características originales de cada grupo cultural antes de

las relaciones con los demás grupos. No obstante, sí es cierto que se puede producir una cierta renuncia de algunas prácticas culturales al entrar en contacto y comunicarse unos grupos con otros.

En definitiva, podemos concluir reconociendo la complejidad de las relaciones entre los grupos étnicos y culturales, a la par que admitiendo la multiculturalidad como una característica evidente de las sociedades democráticas, incluso de los individuos que formamos parte de ellas, resultando en este sentido un término sinónimo del de diversidad cultural, mientras que la interculturalidad supone un grado mayor de interacción entre los grupos.

## **5. Hacia una visión de las realidades educativas desde la Investigación para la Paz**

Ha venido siendo habitual que al abordar educativamente las temáticas de la paz se haya exagerado su importancia como contenido en los desarrollos curriculares -lo que, sin duda, es necesario-, en detrimento de su valoración como estilo de vida, como cultura institucional que dé sentido a todas las actuaciones que se realicen en los centros educativos (Sánchez, 2007). Tenemos que intentar aprovechar la vida -con sus manifestaciones de convivencia y sus conflictos- que tiene lugar en los centros escolares para aprender de sus experiencias e igualmente intentar que sus estructuras organizativas y burocráticas se alejen de posturas discriminatorias y autoritarias.

Si desarrollamos la Educación para la Paz solamente en forma de contenido para su tratamiento en las aulas, sin considerarla en el ambiente del centro y en su vida diaria, caeremos en el error de olvidar la importancia que el aprendizaje por imitación y modelado tiene para cualquier persona, pero especialmente para los niños y jóvenes. Podemos estructurar buenos programas de contenidos y actividades educativas sobre la paz para el aula, pero si las estructuras organizativas y de gestión del centro son autoritarias, poco participativas y contrarias a la convivencia, de nada habrán servidos aquellos, ya que nuestros alumnos aprenderán, sobre todo, de las experiencias que asimilen del estilo de vida y del ambiente del centro y menos de las tareas de aula, asociadas habitualmente a aprendizajes estrictamente académicos.

En el mismo sentido, debemos utilizar educativamente la heterogeneidad presente en los centros escolares como fuente de experiencias valiosas para nuestros planteamientos. La diversidad

cultural, de extracción social y étnica es una de las características más evidentes en los centros educativos de las sociedades plurales. En muchos casos esta diversidad puede percibirse como fuente de problemas, aunque sean más las ocasiones en que suponga un enriquecimiento que las instituciones educativas deben aprovechar, especialmente para la práctica de experiencias relacionadas con la Educación para la Paz. No podemos permitirnos el lujo de despreciar el enriquecimiento que para todos nosotros representa la variedad de culturas y de sus manifestaciones que cada vez está más presente en las aulas.

En esta línea, nos encontramos con una interesante propuesta (Tuvilla, 2004) sobre la creación de espacios de paz en los centros educativos, basándose en los principios que se recogían en el *Manifiesto 2000*<sup>7</sup>. Este autor los considera como valores mínimos para crear espacios de paz en los centros educativos y los concreta en objetivos guía para cada uno de los principios recogidos en él.

Resumiendo, asumir la paz como cultura institucional de los espacios educativos, desde la perspectiva de la paz imperfecta, nos llevaría a incorporar los siguientes principios de análisis y funcionamiento:

- ✓ Valoración de la diversidad en general, y particularmente la cultural, como una fuente de enriquecimiento para las relaciones que se establecen entre los grupos y las personas presentes en los centros educativos, asumiendo, igualmente, el consiguiente aumento de la complejidad en las actuaciones de todos los implicados, especialmente de los profesionales que trabajan en ellos.
- ✓ Asumir la imperfección de los contextos educativos como una de sus características que van a condicionar todas las acciones que en ellos se desarrollen, en el sentido que le dábamos al término al hablar de paz imperfecta: no podemos esperar a que todas las situaciones de convivencia en los centros estén ausentes de problemas para empezar a desarrollar estrategias formativas que la mejoren. Lo más conveniente no es esperar esa perfección, sino aprovechar las manifestaciones de las interrelaciones interculturales e interpersonales positivas, aunque no exentas de problemas, habituales en nuestros espacios educativos para utilizarlas como fuente de aprendizaje para la convivencia.

- ✓ Aprender a ver, percibir, reconocer y valorar las experiencias pacíficas y no violentas, en el sentido que señalábamos en el primer epígrafe, que tienen lugar en los centros escolares, para convertirlas en base de recursos educativos (Sánchez; Mesa, 2002) para el aprendizaje de la Educación para la Cultura de Paz.
- ✓ Asumir los conflictos, tal y como veíamos con carácter general, como una característica consustancial de la vida y existen pocos lugares con más vida que los centros escolares. Por tanto, es prácticamente imposible que exista un espacio educativo (aula, patio, pasillo, despacho, centro,...) donde no surjan conflictos. Tenemos que aprender a convivir con ellos y, sobre todo, a aprovecharlos como situaciones sobre las que organizar y desarrollar experiencias formativas para aprender estrategias para su regulación y resolución.
- ✓ Crear situaciones educativas que nos permitan aprender a vivir y disfrutar de una convivencia no exenta de conflictos y problemas.

Por otro lado, existe otro campo de implicaciones educativas de la Investigación para la Paz, trabajado con anterioridad para los estudios de la paz en general (Hallak, 2000), (Tuvilla, 2003), (Sánchez; Tuvilla, 2009), aunque en menor medida que los vistos hasta ahora. Se trata de la paz como criterio de calidad de las políticas educativas, como fundamento teórico e ideológico de los estilos de funcionamiento de los sistemas educativos, que nos ayudará a encontrar claves que van a resultar decisivas para el desarrollo de la Cultura de Paz en las instituciones educativas.

Conviene empezar por asumir una necesaria visión de conjunto de los sistemas educativos. Su complejidad creciente, especialmente en las sociedades democráticas avanzadas, no nos debe llevar a perspectivas parciales y a conclusiones sectarias. Los estudios e investigaciones parciales, al centrarse en aspectos concretos y que profundicen en ellos, no deben llevarnos a perder la visión global e interactiva del funcionamiento de todos y cada uno de los componentes del sistema.

Asimismo, la perspectiva intercultural de la paz imperfecta nos lleva a mejorar el grado de implicación e identificación positivas con el sistema educativo por parte de los miembros de los componentes del mismo, frente a las actitudes contrarias a las propias instituciones, que a veces no pasan de comportamientos exclusivamente reivindicativos, sin que las críticas que deben

facilitarse en toda institución sólo nos lleven a la asociación de los fenómenos e instituciones educativas con terminología e imágenes negativas, como viene ocurriendo con apelaciones que se están convirtiendo en habituales al referirse a las instituciones educativas, entre los que destacan, como vimos, expresiones como “violencia escolar”, “acoso escolar”, “fracaso escolar”, “agresión escolar”, etc.

Por sus características de difusión y creación de opinión pública, un elemento fundamental para nuestro tema lo constituye, como hemos visto en un reciente trabajo (Sánchez; Tuvilla, 2009), la influencia de los medios de comunicación social como creadores y transmisores de opinión sobre la educación y sobre la práctica educativa.

Nuestro enfoque nos lleva a percibir las realidades educativas -especialmente en sistemas educativos universales, obligatorios y gratuitos- como escenarios cargados de complejidad y de imperfecciones, situándonos en las condiciones adecuadas para acercarnos a su conocimiento y, por tanto, para poder realizar propuestas y acciones de mejora. Más allá de las prácticas educativas orientadas hacia la educación en los valores de la paz, que hemos tratado anteriormente -y sin restarles ninguna importancia-, las aportaciones que se nos vienen haciendo desde los trabajos sobre la paz imperfecta (Muñoz; Molina Rueda, 2009) también nos ayudan a elaborar estrategias de estudio y de investigación educativa para ofrecer visiones más completas de las complejas realidades educativas (Sánchez; Tuvilla, 2009).

Otro caso paradigmático lo constituye la violencia escolar (Sánchez, 2005), en el que se pone de manifiesto la necesidad de analizarla y estudiarla desde enfoques más ricos y realistas, acordes con sus propias características como objeto de estudio complejo y difícil. Podemos observar que cuando se produce algún episodio violento, se suele dar una de las consecuencias más negativas de la violencia: la búsqueda de culpables más allá de los propios agresores. En el caso de la violencia escolar, aunque se identifique claramente a los agresores e incluso asumiendo que la mayoría de los acontecimientos violentos no tienen su origen en la propia institución escolar, suele darse la tendencia a buscar culpables colectivos e institucionales: los estudiantes culpan a los profesores, los profesores a los alumnos y a los padres, éstos a aquellos, muchos a la sociedad, algunos a los medios de comunicación, y - como no- todos a la administración en cualquiera de sus instancias (Dirección del centro, equipos directivos, servicios provinciales,

servicios centrales autonómicos y estatales, etc.). Se consigue así, de manera más o menos involuntaria, la terrible sensación de que todos los agentes implicados en la educación tienen algo de culpa en las manifestaciones de la violencia y, peor aún, la impresión de que difícilmente va a haber relaciones lo suficientemente positivas entre ellos como para ser capaces de buscar soluciones al problema.

Por todo ello, una de las instituciones menos violentas de la sociedad, como es la escuela, aparece ante todos nosotros cargada de apelativos negativos como violencia, agresión y acoso, entre otros. Ante este panorama, ¿quién va a entusiasmarse con ir o con llevar a sus hijos a una institución que tiene esta carga simbólica tan negativa? Probablemente no sean muchos los casos en los que se utilice realmente este argumento a la hora de decidir sobre la escolarización de los hijos, pero seguro que más o menos consciente y explícitamente influye la imagen que se tiene de las instituciones escolares.

En cambio, otras instituciones y organismos de la sociedad se cuidan mucho –y hacen bien– de no asociar su nombre a denominaciones negativas como las anteriores. Por ejemplo, los ejércitos de cualquier país de nuestro entorno, que están legitimados constitucionalmente para el uso de la fuerza en determinadas circunstancias, hablan de *fuerzas de paz* y de términos similares cuando realizan algunas de sus intervenciones armadas. Paradójicamente, desde instituciones que son por naturaleza generadoras de situaciones de convivencia, como las educativas, hablamos de violencia, acoso y agresión escolar ante hechos que deben llevarnos, ante todo, a ser solidarios con las víctimas y rigurosos con los agresores, pero sin perder de vista que la mayor parte de las relaciones que tienen lugar en ellas son de convivencia. Por supuesto que con problemas y con conflictos que a veces cuesta resolver, pero que en la inmensa mayoría de los casos no llegan a degenerar en actos violentos.

Como se nos enseña desde los estudios de la paz, una de las mejores formas de prevenir y disminuir los casos de violencia escolares es intentar que aún asumiendo la existencia de estructuras y de espirales de violencia vayamos dándonos cuenta de que también –y sobre todo– se producen actos pacíficos que hay que potenciar entre todos con el fin de que vayan generándose estructuras y espirales de convivencia. Del mismo modo que los actos de violencia se refuerzan entre sí y unos sirven de origen para

que se produzcan otros, las conductas favorecedoras de la convivencia también se potencian entre sí (Muñoz, 2001). Los espacios educativos constituyen unos lugares especialmente apropiados para aplicar y contrastar estos principios teóricos, precisamente por sus características señaladas al principio, sobre todo el de universalidad. Contar con el privilegio de tener un sistema educativo en el que permanecen, como mínimo 12 años, todos los niños y jóvenes de una sociedad debe aprovecharse para reforzar todo tipo de aprendizaje que potencie la formación de los ciudadanos en los valores de la Cultura de Paz, empezando por mejorar las relaciones entre los centros educativos y las comunidades sociales.

Para terminar, recordemos, a modo de síntesis, para el debate sobre la acción educativa basada en las propuestas de la Investigación para la Paz, algunas sugerencias que nos llevarían a completar una visión más completa de las realidades y las prácticas educativas desde la perspectiva que nos ocupa:

- ✓ Hacer visibles las buenas prácticas educativas en general y particularmente las directamente relacionadas con los valores de la Cultura de Paz.
- ✓ Asumir las imperfecciones de las realidades y las prácticas educativas.
- ✓ Valorar los avances históricos, económicos y sociales relacionados con la educación.
- ✓ Asumir y compartir por todos los agentes sociales y educativos implicados los retos y desafíos que nos plantea la educación en los sistemas universales, gratuitos y obligatorios.
- ✓ Entender y utilizar los conflictos como fuentes de experiencias de aprendizaje y no sólo como origen de problemas.
- ✓ (Re) Incorporar de principios didácticos y organizativos como:
  - El trabajo cooperativo.
  - La participación.
  - Las responsabilidades compartidas.

El estudio detallado de estos factores, que sólo hemos apuntado, nos puede ayudar a conseguir una conceptualización más completa de las realidades educativas, aprovechando las ventajas epistemológicas que nos ofrece la perspectiva de la Investigación para la Paz.



## **6. Una propuesta integradora: hacia el tratamiento intercultural de la diversidad cultural desde la Cultura de Paz**

En esta revisión de los dos conceptos básicos que definen este trabajo: la Interculturalidad y la Cultura de Paz, podemos observar las profundas interrelaciones existentes entre ellos, que podemos resumir en:

- ✓ Se comparten valores importantes como el respeto y la valoración positiva de la diversidad étnica y cultural, la solidaridad y la tolerancia.
- ✓ Existe una preocupación mutua por los conflictos interpersonales e intergrupales, pero también se acepta el conflicto como una característica consustancial de la vida, de los individuos y de los grupos, con la que hay que aprender a convivir, para lo que resulta fundamental conocer bien su génesis y evolución, así como saber gestionarlos, regularlos y resolverlos.
- ✓ Se produce un contundente rechazo compartido de todo tipo de manifestación de la violencia, valorándose el fortalecimiento social y educativo de los contenidos de la Interculturalidad y de la Cultura de Paz como uno de los mejores modos de prevenirla y detenerla.
- ✓ Se asume la importancia de la educación, en todas sus acepciones, como un medio privilegiado para el aprendizaje de los conocimientos, los valores y los comportamientos derivados de la Interculturalidad y la Cultura de Paz.

En definitiva, podemos concluir que los planteamientos interculturales para la Cultura de paz resultan valiosos como propuesta educativa para todo tipo de alumnado, a la vez que sirven como una respuesta educativa a una fuente de diversidad: la diversidad cultural.

Como síntesis, podemos señalar las siguientes consecuencias de la asunción de la Interculturalidad y la Cultura de Paz como cultura institucional de los espacios educativos:

- ✓ Valoración de la diversidad en general, y particularmente la cultural, como una fuente de enriquecimiento para las relaciones que se establecen entre los grupos y las personas presentes en los centros educativos, asumiendo, igualmente, el consiguiente aumento de la complejidad en las actuaciones de todos los implicados, especialmente de los profesionales que trabajan en ellos.

- ✓ Asumir la imperfección de los contextos educativos como una de sus características que van a condicionar todas las acciones que en ellos se desarrollen, en el sentido que le dábamos al término al hablar de *paz imperfecta*. Es decir, no podemos esperar a que todas las situaciones de convivencia en los centros estén ausentes de problemas para empezar a desarrollar estrategias formativas que la mejoren. Lo más conveniente no es esperar esa perfección, sino aprovechar las manifestaciones de las interrelaciones interculturales e interpersonales positivas, aunque no exentas de problemas, habituales en nuestros espacios educativos para utilizarlas como fuente de aprendizaje para la convivencia.
- ✓ Aprender a ver, percibir, reconocer y valorar las experiencias pacíficas y no violentas, en el sentido que señalábamos en el primer epígrafe, que tienen lugar en los centros escolares, para convertirlas en base de recursos educativos (Sánchez y Mesa, 2002) para el aprendizaje de la Educación Intercultural para la Cultura de Paz.
- ✓ Asumir los conflictos, tal y como veíamos con carácter general, como una característica consustancial de la vida y existen pocos lugares con más vida que los centros escolares. Por tanto, es prácticamente imposible que exista un espacio educativo (aula, patio, pasillo, despacho, centro,...) donde no surjan conflictos. Tenemos que aprender a convivir con ellos y, sobre todo, a aprovecharlos como situaciones sobre los que organizar y desarrollar experiencias formativas para aprender estrategias para su regulación y resolución.
- ✓ Crear situaciones educativas que nos permitan aprender a vivir y disfrutar de una convivencia intercultural no exenta de conflictos y problemas.

La riqueza y complejidad de nuestras realidades sociopolíticas y educativas necesitan de análisis multidimensionales, inter y transdisciplinares en los que la Investigación para la Paz puede ofrecer una perspectiva enriquecedora para intentar comprenderlas y explicarlas adecuadamente.

### Referencias

- Hallak, J. (2000). *Politiques éducatives et contenus d'enseignement dans les pays en développement*. París: UNESCO.
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía Multicultural*. Barcelona: Paidós.
- Martínez Guzmán, V. (2001). *Filosofía para hacer las paces*. Barcelona: Icaria.

Molina Rueda, B.; Muñoz, F. A. (Eds.) (2004). *Manual de Paz y Conflictos*. Granada: Universidad de Granada y Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Muñoz, F. A. (Ed.) (2001). *La paz imperfecta*. Granada: Editorial Universidad de Granada.

Muñoz, F. A.; Molina Rueda, B. (Eds.) (1998). *Cosmovisiones de paz en el Mediterráneo antiguo y medieval*. Granada: Editorial Universidad de Granada.

Muñoz, F. A.; Molina Rueda, B. (Eds.) (2009). *Pax Orbis. Complejidad y conflictividad de la paz*. Granada: Editorial Universidad de Granada.

Sánchez, S. (2005). Las espirales de convivencia ante la espiral de la violencia. *Escuela*, 3674 (2005) 2.

Sánchez, S. (2006). Educación Intercultural y Atención a la Diversidad. En M. A. Gallardo et al. (Coords.), *I Congreso Internacional de Psicopedagogía. Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo*, 462-479. Melilla: Facultad de Educación y Humanidades.

Sánchez, S. (2007). Interculturalidad y Cultura de Paz. Implicaciones educativas. En R. Roig Vila (Dir.), *Investigar el cambio curricular en el Espacio Europeo de Educación Superior*, 399-416. Alcoy: Marfil.

Sánchez, S. (2009). Cultura de Paz y Educación en (y para) la Diversidad. En M. López González; M<sup>a</sup> López González; V. J. Llorent García (Coords.), *La Discapacidad: Aspectos Educativos y Sociales*, 273-295. Archidona: Aljibe.

Sánchez, S.; Mesa, M<sup>a</sup> C. (2002). *Los relatos de convivencia como recurso didáctico. Elaboración de materiales curriculares como estrategia para la prevención y modificación de estereotipos negativos en contextos multiculturales*. Archidona: Aljibe.

Sánchez, S.; Tuvilla, J. (2009). La educación, un espacio complejo y conflictivo de Investigación para la Paz y los Derechos Humanos. En F. A. Muñoz; B. Molina Rueda (Eds.), *Pax Orbis. Complejidad y conflictividad de la paz*, 215-259. Granada: Editorial Universidad de Granada.

Tuvilla, J. (2003). Programas internacionales de Educación para la Paz. En F. A. Muñoz; B. Molina Rueda; F. Jiménez Bautista (Eds.), *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*, 305-340. Granada: Universidad de Granada.

Tuvilla, J. (2004). *Cultura de Paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

UNESCO (1996). *From a culture of violence to a culture of peace*. París: UNESCO.

---

<sup>1</sup> ***Towards an intercultural understanding from the culture of peace. An educational perspective***

<sup>2</sup> Doctor.

Universidad de Granada (España).

---

Email: [ssanchez@ugr.es](mailto:ssanchez@ugr.es)

<sup>3</sup> Baste recordar, como caso reciente bien conocido, lo que supuso la intervención de George W. Bush, en la primavera de 2004, declarando el fin de la Guerra de Irak, respecto al inicio real de la paz y el fin de la violencia para los iraquíes y los propios estadounidenses.

<sup>4</sup> V., como referencia, las citadas anteriormente.

<sup>5</sup> Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

<sup>6</sup> Puede verse la comparación que se hace en Sánchez, 2007.

<sup>7</sup> Se trata de un documento de invitación al apoyo a la Cultura de Paz, firmado por varios premios Nobel, en el que se señalan los siguientes principios determinantes de la Cultura de Paz: respetar la vida, rechazar la violencia, compartir con los demás, escuchar para comprenderse, conservar el Planeta y redescubrir la solidaridad.