

Education for Peace in Educational Policies. A Historical Assessment and Future Challenges

Laura García-Raga
Universitat de Valencia (Espanya)

M. Carme Boqué Torremorell
Universitat Ram3n Llull (Espanya)

Montserrat Alguacil de Nicol3s
Universitat Ram3n Llull (Espanya)

Abstract

Education for peace is one of the main challenges of any educational system. Nonetheless, the different approaches to peace over time have had an impact on the way we perceive education for peace. The aim of this paper is to assess education for peace and present future challenges. A documentary and interpretive analysis of several sources and implemented educational policies has been used relating three perspectives: precedents of education for peace, current situation of education for peace and European trends with regards to policies aimed at peace building beginning at school. Our findings show a clear evolution that moves from an initial view of peace as theoretical, static, negative and perfect, to a more dynamic, broad, positive and imperfect view, which has meant an increase of European educational policies to foster peace. Nevertheless, it is evident that education for peace requires more social commitment and materialization in order to get to the classrooms and efficiently contribute to the achievement of quality and equity in the educational system.

Keywords: Classroom, culture of peace, education for peace, educational policies

La Educación para la Paz en las Políticas Educativas. Un Balance Histórico y Desafíos de Futuro

Laura García-Raga
Universitat de Valencia (España)

M. Carme Boqué Torremorell
Universitat Ram3n Llull (Espana)

Montserrat Alguacil de Nicol3s
Universitat Ram3n Llull (Espana)

Resumen

La educaci3n para la paz es uno de los principales retos de cualquier sistema educativo. No obstante, los diferentes enfoques de la paz a lo largo del tiempo han ido repercutiendo en la manera de concebir la educaci3n para la paz. El objetivo del trabajo se centra en realizar un balance de la educaci3n para la paz y plantear desaf3os futuros. Se utiliza como metodolog3a el an3lisis documental e interpretativo de diversas fuentes y pol3ticas educativas llevadas a cabo, relacionando tres perspectivas: antecedentes de la educaci3n para la paz; situaci3n de la educaci3n para la paz en la actualidad y tendencias europeas en materia de pol3ticas dirigidas a la construcci3n de la paz desde la educaci3n. Los resultados muestran una clara evoluci3n que nos traslada de una consideraci3n originaria te3rica, est3tica, negativa y perfecta de la paz a otra m3s din3mica, amplia, positiva e imperfecta, que ha supuesto el incremento de pol3ticas educativas europeas de fomento de la paz. No obstante, se pone de manifiesto que la educaci3n para la paz requiere mayor compromiso social y concreci3n para poder llegar a las aulas y contribuir eficientemente al logro de la calidad y equidad del sistema educativo.

Palabras clave: Escuela, cultura de paz, educaci3n para la paz, pol3ticas educativas.

Hoy en día, la escuela se encuentra en un punto de inflexión donde la necesidad de cambio viene marcada, más que nunca, por una sociedad en permanente evolución que le reprocha las debilidades y le exige que responda de manera efectiva a los retos del siglo XXI. Así pues, en un mundo inestable, la educación tiene que garantizar que las personas sean competentes en situaciones nuevas y desconocidas, incluso desconcertantes. Ahora bien, los conocimientos tienen que movilizarse constantemente para dar respuesta al dinamismo y a las necesidades de un presente que es fugaz y volátil. Es en este escenario difuso donde las escuelas, en cuanto que instituciones relevantes en la construcción del conocimiento, encaran el reto de diseñar y liderar procesos de aprendizaje apropiados para poder vivir y convivir en paz en un mundo complejo.

Así pues, los cambios producidos en la sociedad inciden en las políticas educativas, haciendo que en cada momento se dé prioridad a un determinado currículum, metodología didáctica, organización del sistema, capacitación del cuerpo docente y afectando, también, a la concepción del modelo de persona que se forma.

En este artículo nos centramos en uno de los desafíos que atañe a toda la humanidad en su conjunto y al cual acabamos de hacer referencia: la convivencia pacífica. Se considera que la Educación para la Paz (EpP, en adelante) es un pilar fundamental a la hora de generalizar el bienestar, la justicia y los derechos humanos en el planeta; sin embargo, le corresponde a la sociedad exigir a la maquinaria educativa que forme y capacite a todas las personas para la paz. Ahora bien, el concepto de EpP ha sufrido una importante evolución en función de los cambios socio-culturales y pedagógicos ocurridos en nuestra historia, incorporando ingredientes diversos y significados diferentes. La pretensión del texto, con la síntesis que se requiere en un artículo de estas características, es mostrar la evolución de las políticas educativas dirigidas a EpP en los centros educativos, poniendo en valor las actuaciones del presente y tendencias emergentes, sin renunciar a enunciar algunas recomendaciones finales. Sin duda, consideramos necesario partir desde una perspectiva histórica para comprender mejor y de una manera más crítica el presente de la EpP y poder construir un futuro mejor.

Nuestra intención, además, se dirige a aportar un nuevo punto de vista que supere las contribuciones que, en materia de EpP, mayoritariamente se han centrado en la gestión positiva de los conflictos interpersonales en los centros

docentes a través de mecanismos como la mediación u otros enfoques restaurativos (García-Raga, Bo y Boqué, 2017), dejando de lado otros elementos tanto o más interesantes en la formación integral de las personas. De modo que, yendo más allá de los conflictos directos entre el alumnado, nos fijamos en los conflictos estructurales que, por su alcance, afectan al sistema educativo y requieren un abordaje político y cultural, en cuanto a necesidades percibidas. A pesar de que hay que seguir insistiendo para que los contenidos relacionados con la erradicación de la violencia, el cultivo de la no violencia activa, la no discriminación, los derechos humanos, la sostenibilidad o la gestión positiva de los conflictos formen parte del currículum, aquí tenemos la mirada focalizada en procesos de construcción de paz a través de la educación (Bajaj, 2008; Bastida, 1994; Bodine, Crawford y Schrupf, 1994; Bodine y Crawford, 1998; Boqué, 2009; Boulding, 1988; Burguet y Bueno, 2014; Carter, 2008; Forcey y Harris, 1999; Fountain, 1999; Grasa, 2000; Haavelsrud, 2010; Harris y Morrison 2003; Harris y Synott, 2002; Hutchison, 1996; Jares, 1991, 2001, 2006; Mayor Zaragoza, 1997; Reardon, 1988, 1993, 2002; Tuvilla, 1994, 1998, 2004).

Nos parece, sin duda, un buen momento para identificar sinergias entre las principales áreas de mejora del sistema educativo obligatorio y las oportunidades que la cultura de paz propone en materia de educación para orientar las políticas educativas. Detrás de este planteamiento se encuentra implícito el supuesto de que la mirada transformadora y emancipadora propia de la cultura de paz, expresada en términos de empoderamiento, ciudadanía activa, transformación social y gestión positiva de los conflictos (Boulding, 1992; Curle, 1995; Danesh, 2008; Fisas, 1998; Galtung, 1985, 1998; Galtung y Ikeda, 1995; Lederach, 1998, 2000, 2003; Martínez- Guzmán, 1995; Muñoz, 2001; Ury, 2000; Vinyamata, 2004a, 2004b), puede contribuir a facilitar y orientar las políticas dirigidas al cambio y mejora de un sistema educativo que, urgentemente, tiene que revalorizarse y adecuarse a la creciente complejidad del presente.

Evolución de la Educación para la Paz. De una Mirada Negativa, Estática y Perfecta a otra Positiva, dinámica e Imperfecta

El concepto *paz* ha ido sufriendo una evolución en su significado a lo largo de la historia, lo cual ha repercutido en la manera de entender cómo educar para

la paz. Si bien es cierto que la palabra paz puede decirse que ha existido siempre, autores como Narváez (2006) hacen referencia a la Primera Guerra Mundial cuando buscan un factor clave en su origen conceptual, puesto que, en un contexto repleto de tragedias bélicas y hostilidades, surge la necesidad de la comprensión internacional y la paz entre los países. A nivel educativo, aparece la *New School Movement*, que en español se conoció como Movimiento de la Escuela Nueva (EN), cuyos enfoques innovadores, en contraposición a los tradicionales, enfatizaron la necesaria educación para la paz para evitar conflictos armados y oponerse a las prácticas educativas tradicionales. Tal y como nos dice Palacios (1995):

[...]Los pedagogos de la Escuela Nueva ven en la educación el medio más eficaz para asegurar una comprensión mutua fraternal que permita solucionar de manera pacífica las diferencias entre las naciones. Con la misma convicción con que se recriminaba a la educación tradicional estar en el origen de las incomprensiones entre los hombres y las guerras entre las naciones, se aseguraba que la nueva educación sería capaz de formar para la paz, la comprensión y el amor (p.27).

No obstante, sus principios se vieron frenados en los años treinta cuando entran en auge las ideas totalitarias como el fascismo y el nazismo. Así pues, deberemos esperar a después de la Segunda Guerra Mundial para volver a encontrar referencias a la paz y será en este contexto donde autores como Dios (2010) destacan el primer antecedente fundamental impulsor de la puesta en práctica de políticas encaminadas a promover la paz: la creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) el 24 de octubre de 1945 para mantener la paz y fomentar relaciones de amistad entre los países. La ONU funda el 16 de noviembre de 1945 la *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), organismo concebido al servicio de la paz a través de la educación, la cultura y la ciencia. Ahora bien, todavía nos encontramos con una concepción de paz muy asociada a la ausencia de guerra que repercute en la forma de entender la educación para la paz, muy centrada todavía en el desarme.

No obstante, la investigación por la paz, las diversas circunstancias y los desafíos supusieron la necesidad de ir construyendo progresivamente un concepto más amplio y positivo de paz, que va más allá de la clásica idea de paz como ausencia de guerra y estrechamente unido a la recuperación de la

dignidad, así como también a los procesos de transformación a nivel personal, social y estructural. En este sentido, a partir de 1960 aumenta el número de personas y asociaciones internacionales que se dedican a su estudio, enriqueciéndose el significado del término *paz*. Al respecto, cabe destacar a Galtung y Lederach, quienes esbozaron una nueva perspectiva de la paz, definiéndola como un valor, así como un proceso dinámico cuya intención es reducir las diferentes formas de violencia y elevar a su máximo nivel las justicias (Lederach, 2000, p. 36). Las diferencias entre ambas perspectivas pueden observarse de manera clara en la tabla 1.

Tabla 1
Diferencias entre paz negativa y paz positiva (adaptada de Caireta, 2013, p.31, a partir de Lederach, 2000)

	PAZ NEGATIVA	PAZ POSITIVA
Objetivos	Ausencia de violencia directa. Ausencia de desórdenes violentos internos dentro de un territorio o sistema.	Ausencia de cualquier tipo de violencia: cultural, estructural y directa. Construir un orden social de reducida violencia y elevada justicia.
Despliegue	En períodos entreguerras. Queda supeditada a la planificación militar.	Es un proceso en constante evolución. La presencia de condiciones deseadas (trabajo, educación, salud, etc.) por las que se trabaja firmemente.
Afrontamiento del conflicto	Los conflictos se evaden, no se reconocen, se entierran.	Los conflictos se afrontan desde la noviolencia Se afrontan las causas profundas que los originan
Estructuras	Se mantiene el poder y el control en pocas manos, hecho que permite evitar la violencia directa a través de la represión.	Se promueve la igualdad en el control y la distribución del poder y recursos.
Valores	Perpetúa valores como el poder sobre el otro, la	Considera y generaliza valores como el cuidado del otro, la

	PAZ NEGATIVA	PAZ POSITIVA
	dominación, la prevalencia de la razón única o la justificación de la violencia tan vinculados a la mística de la masculinidad y el sistema patriarcal	empatía, la solidaridad, la cooperación, la búsqueda del poder con el otro y no sobre el otro, la importancia de las emociones, tradicionalmente vinculados a la mística de la feminidad.
Condiciones	Aún ahora, la paz negativa es la que defienden los más poderosos	La paz positiva hay que planificarla, creando unas condiciones estructurales (justas, equitativas) y fomentando un determinado tipo de relaciones entre las personas (de respeto y cuidado mutuo, de diálogo y cooperación).

A nivel normativo, también se va detectando que el movimiento global en favor de una cultura de paz va avanzando, aprobándose diversas resoluciones, declaraciones y recomendaciones en Europa vinculadas con la paz. Al respecto, queremos señalar la Recomendación sobre el aprendizaje y la enseñanza de los Derechos Humanos a las escuelas europeas ([Recomendación nº 85/7](#)), adoptada por los Ministros de Europa el 14 de mayo de 1985. Surgió para responder a la necesidad de reafirmar los valores de la democracia cara a la intolerancia, los actos de violencia y el terrorismo. Aunque está centrada en la enseñanza de los derechos humanos, también se sugirió a los diferentes países europeos establecer acciones de educación para la paz. Por otra parte, queremos destacar la [Resolución 53/243, de 6 de octubre de 1999](#), a través de la cual se aprueba la Declaración y el Programa de Acción para una Cultura de Paz. En la misma, se detecta la evolución anteriormente señalada del significado del término *paz*, mucho más positivo y no únicamente centrado en la ausencia de guerra.

Años posteriores, y en un salto más hacia la incorporación de la Cultura de Paz en la escuela, desde la Universidad de Granada ([Muñoz, 2001, 2007](#)) se plantean, también, la necesaria evolución del concepto de paz hacia la denominada “paz imperfecta”, entendida como proceso inacabado y en

constante proceso de construcción frente a la aproximación de paz perfecta y acabada (ver figura 1).

De esta manera, la paz se entiende como un proceso y no tanto como un ideal difícilmente alcanzable. Sin embargo, es cierto que se trata de un trabajo lento y constante que requiere la suma de muchas acciones, entre las que se encuentran las llevadas a cabo en los centros escolares, como espacios de convivencia y de aprendizaje.

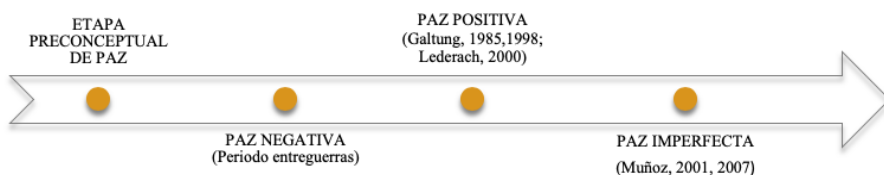


Figura 1. Evolución del concepto de paz

Educación para la Paz en la Actualidad

Es indiscutible la evolución de la concepción de paz y, en consecuencia, la EpP. Puede decirse que se ha convertido en un tema de máxima prioridad para las sociedades del siglo XXI, con lo que la escuela no puede permanecer ajena. Así lo muestran diferentes documentos en los que se analizan los retos del sistema educativo actual. En concreto, para seguir profundizando en la temática se han seleccionado cuatro documentos, teniendo en cuenta los siguientes criterios específicos: fecha de publicación (2010 en adelante o documentos aún vigentes); tipología (informe o estudio internacional, normativa educativa nacional, estudio nacional específico sobre convivencia escolar); y prestigio del organismo que los publica (alcance e influencia social y política).

El primer documento escogido para radiografiar la situación educativa a nivel internacional es “Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?” (2015). Se trata de un informe elaborado por la UNESCO, organismo líder en el debate mundial sobre la educación, que si bien traspasa los límites del territorio estatal, tiene amplia difusión e influencia en España.

Ya en el título se pone de manifiesto la intencionalidad de reivindicar la educación como “un bien común” y es este punto de partida el que inspira las palabras de Irina Bokova, directora general de la UNESCO, cuando afirma que:

[...] No hay ninguna fuerza de transformación más potente que la educación: para promocionar los derechos humanos y la dignidad, para erradicar la pobreza y aumentar la sostenibilidad, para construir un futuro mejor para todo el mundo, fundamentado en la igualdad de derechos y la justicia social, el respeto por la diversidad cultural y la solidaridad internacional y la responsabilidad compartida, todos los cuales son aspectos fundamentales de nuestra humanidad común (p.6).

Del texto se desprende que los grandes desafíos a los que los sistemas educativos tendrán que dar respuesta son: la tensión ecológica y los modelos insostenibles de producción y consumo económico (pp. 24-25); más riqueza pero aumento de la vulnerabilidad y crecimiento de las desigualdades (pp. 25-26); la interconectividad crece, pero aumentan la intolerancia y la violencia (pp. 26-28) y los derechos humanos en términos de progreso y retos (pp. 28-29).

Por otra parte, en todos los apartados del documento podemos encontrar reflexiones directamente relacionadas con la cultura de la paz y es la defensa de una educación emancipadora y de calidad para todo el mundo, lo cual hace de este texto un documento de referencia en el marco del presente estudio. Nos adherimos, pues, a esta “visión humanista de la educación y el desarrollo, basada en el respeto por la vida y la dignidad humana, la igualdad de derechos, la justicia social, la diversidad cultural, la solidaridad internacional y la responsabilidad compartida en un futuro sostenible” (UNESCO, 2015, p.11). Se trata de una concepción de la educación vinculada con el desarrollo humano, la erradicación de la violencia y la promoción del diálogo y la participación. Esta perspectiva de educación más global ya se manifestaba en documentos previos como el informe de la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI, en donde ya se dio un paso hacia adelante al señalar que la educación no sólo debe promover las competencias básicas tradicionales, sino que también ha de proporcionar los elementos necesarios para ejercer plenamente la ciudadanía, contribuir a una cultura de paz y a la transformación de la sociedad, para lo cual se proponen cuatro pilares para el aprendizaje:

aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos (Delors, 1996). Estos pilares, sin duda, han sido considerados en las reformas curriculares de muchos países. En segundo lugar, cabe mencionar el proyecto financiado por la Comisión europea sobre estrategias para la inclusión y cohesión social en Europa mediante la educación INCLUD-ED (2006-2011), coordinado por el Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA), de la Universidad de Barcelona, cuyos resultados sustentan la relación entre aprendizaje y convivencia focalizando en los grupos más marginados y vulnerables. Dicho estudio pone el acento en la importancia de formular políticas basadas en evidencias científicas, por lo que busca identificar actuaciones educativas de éxito que resulten fácilmente transferibles. Lo interesante, aquí, es que en el informe final (INCLUD-ED 2012) se señalan actuaciones educativas para el éxito de toda la población relacionadas con el aprender a ser y a vivir juntos. Entre los elementos clave a tomar en cuenta, se destaca la agrupación heterogénea con la reasignación de los recursos humanos existentes, la ampliación del tiempo de aprendizaje y ciertos tipos de educación familiar y comunitaria. Así pues, en lugar de culpabilizar a los colectivos más desfavorecidos por su fracaso, se pone de manifiesto que el tipo de educación que se imparte resulta crucial para alcanzar mayor justicia social, concepción transformadora muy acorde con lo que hoy en día propugna la cultura de paz.

En tercer lugar, se ha hecho una revisión de las normativas vigentes constatándose –en general– una clara evolución hacia la cultura de paz sobre todo a partir de los años 90 (Tuvilla, 2004). Centrándonos en España y en la actualidad, cabe decir que se encuentra vigente la actual [Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa](#) (en adelante, LOMCE), la cual modifica parcialmente a la [Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación](#) (en adelante, LOE). En la misma se establece, entre los principios del sistema educativo, “la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar” (art.1k). Esta ley, a su vez, mantiene el art. 121.2 de la LOE que prescribe la obligatoriedad de que cada centro educativo elabore un plan de convivencia como parte del proyecto educativo que ha de diseñarse desde los principios de no discriminación e inclusión educativa. En este Plan han de fijarse los objetivos que se pretenden conseguir e identificarse los problemas en relación

con la convivencia. No obstante, a diferencia de la LOE 2/2006 del 3 de mayo que introducía materias sobre educación para la ciudadanía en el currículum, la LOMCE 8/2013 del 9 de diciembre propone opciones como por ejemplo “Religión” o “Valores sociales y cívicos”, en Primaria, y “Valores éticos”, en Secundaria en todos los cursos. Esta carencia de consenso en aspectos capitales de la educación, como aprender a ser y a vivir juntos, entre muchos otros, puede entorpecer la formación integral del alumnado y el bienestar en las aulas y contribuye a que, a menudo, estos pilares de la educación se traten de manera subsidiaria.

Por otra parte, y deteniéndonos todavía en el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), cabe referenciar que con la intención de que la convivencia se convierta en uno de los ejes de nuestro sistema educativo, durante el curso 2015-2016 impulsó el “Plan Estratégico de convivencia escolar, 2016-2020” (MECD, 2016), con el que se pretende dar una respuesta eficaz a la necesidad de colaboración y coordinación entre las diferentes instituciones para lograr que los centros educativos sean espacios seguros, libres de violencia, inclusivos y favorecedores del éxito para todas y todos. Sin duda, una escuela que intenta responder a su cometido de ser formadora de ciudadanas y ciudadanos, comprometidos y comprometidas activamente con su época y mundo, ofrece oportunidades para el cultivo de valores democráticos: la promoción de la solidaridad, la paz, la justicia y la responsabilidad individual y social. Estos se traducen en las acciones cotidianas que transcurren en el aula, en la actitud comprensiva y educadora de los adultos que son los responsables de la formación de las jóvenes generaciones. Por tanto, el desafío de toda institución educativa es convertirse en propulsora de procesos de convivencia pacífica y dar respuesta a una de las demandas más requeridas por la sociedad.

Relacionado con ello se desarrolló una investigación más específicamente vinculada con nuestro objeto de estudio, ubicada a la etapa de secundaria, “Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria 2010” (MECD, 2010), cuarto documento en el que también nos hemos detenido. Esta investigación fue llevada a cabo por un grupo de trabajo constituido por la Comisión Permanente del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. Cabe decir que se ha realizado desde una perspectiva integral de la convivencia, lo cual permite conocer lo que está bien y lo que necesita mejorar, evaluar los componentes de la convivencia escolar, así como

los problemas y objetivos que más preocupan a nuestra sociedad: el acoso entre iguales, la indisciplina, la vinculación de los estudiantes con la escuela, el comportamiento disruptivo, la situación del profesorado, la colaboración con las familias, la tolerancia o el riesgo de violencia de género.

Entre las propuestas que se incluyen en el mismo, queremos hacer especial hincapié en aquella referida a la relación entre la mejora de la convivencia desde una perspectiva integral y la mejora de la calidad del sistema educativo. Los resultados obtenidos reflejan la necesidad de reconocer que la lucha contra el fracaso escolar y la convivencia positiva están estrechamente relacionadas. En otras palabras, se entiende que mejorar la convivencia es una condición necesaria, aunque no suficiente, para reducir el fracaso escolar, y la convivencia se construye desde cada actividad que tiene lugar en la escuela. La superación de este reto exige adaptar la escuela a una situación nueva, que proporcione al profesorado las condiciones necesarias para dicha adaptación y ayude al alumnado a encontrar su lugar en la escuela como contexto de aprendizaje y de convivencia. Sin duda, la formación del profesorado debiera ser una de las principales herramientas de las políticas educativas, teniendo en cuenta que la responsabilidad de construir una convivencia de calidad afecta a todo el profesorado (Caireta, 2013). Asimismo, los retos mencionados con anterioridad exigen que también el alumnado y las familias adquieran y practiquen habilidades y condiciones nuevas, para lo cual deberían ponerse en marcha políticas educativas que favorezcan dicha formación desde los centros educativos.

Un año después de este estudio, también resulta relevante mencionar que se publica el documento “Actuaciones para el impulso y mejora de la convivencia escolar en las Comunidades Autónomas 2011” (MECD, 2011), en donde se refleja la preocupación de las diversas Comunidades Autónomas por promover la convivencia escolar que, sin duda, se encuentra vinculada con la promoción de una cultura de paz. No obstante, se ha avanzado más en aquellas iniciativas centradas en la violencia escolar que en las que pretenden construir una cultura de paz de manera más integral.

Ahora bien, educar en convivencia y paz de manera más positiva y global, no focalizada únicamente en la violencia, supone llevar a cabo prácticas educativas que impliquen la promoción del desarrollo de valores y competencias personales vinculadas a la proactividad, al compromiso, la responsabilidad, la cooperación, la democracia y la justicia social. Sin

embargo, estas competencias no necesariamente deben aparecer aisladas en un aula, sino que deberían encontrarse y reconocerse entre el entramado de ámbitos formativos y actividades de enseñanza y aprendizaje de la escuela, implicando, en la medida de lo posible, a los diferentes miembros de la comunidad educativa. De esta forma, se pueden promover lo que hoy en día se denominan “soft skills”, que reinterpretan el aprendizaje ensanchando las competencias académicas y haciendo hincapié en las competencias personales y sociales, en conocimientos, habilidades y cualidades de orden transversal que se pueden transferir a cualquier entorno y que hacen que la persona se integre de manera eficiente en diversidad de contextos. Al respecto, Ortega, Febles y Estrada (2016) afirman que es fundamental fomentar estas competencias durante la infancia. Las competencias blandas, que hasta ahora eran invisibles en el currículum, están emergiendo en el ámbito del aprender a aprender, aprender a vivir juntos y aprender a ser uno mismo, además de definir nuevas arquitecturas de gestión del conocimiento. Entre estas competencias destacan: colaboración, comunicación, creatividad, liderazgo, gestión de conflictos, flexibilidad y adaptabilidad, autorregulación, formación de mapas mentales, toma de decisiones, sentido crítico... y un largo listado de competencias imprescindibles para las personas del siglo XXI, si bien:

[...] Trabajar la Cultura de Paz supone, necesariamente, avanzar en un mundo más justo y sostenible y, para ello, se necesita hacer un gran esfuerzo de investigación y teorización sobre la paz, y llevar a cabo políticas decididas para que sus contenidos sean cotidianos en las prácticas educativas y sociales (Martínez-López y Sánchez-Fernández, 2013, p.314).

Actualmente, por tanto, podemos hablar de la paz como un reto educativo que puede trabajarse desde las escuelas y que mejorará el aprendizaje de nuestro alumnado en valores y en competencias personales y sociales requeridas para convivir en sociedad. Desde esta perspectiva, se hace necesaria una fundamentación teórica y epistemológica sobre la paz, un trabajo desde la investigación, pero también que las políticas educativas faciliten su aplicación práctica para conseguir escuelas más justas que contribuirán a sociedades más justas.

Tendencias Europeas de Educación para la Paz

Para finalizar con este análisis de la trayectoria histórica de la EpP, consideramos relevante ofrecer una rápida panorámica alrededor de las tendencias emergentes en el seno de la UE, para detectar acciones diversas encaminadas a instaurar la justicia social y a promoverla dentro y desde el ámbito educativo. Sin duda, podemos decir que se ha ido produciendo un incremento de las diferentes acciones vinculadas con la paz, si bien son dos las líneas que han predominado en los últimos años, tal y como veremos: la educación para la ciudadanía y la prevención de la violencia escolar.

Así pues, comenzaremos haciendo alusión a la Recomendación (2002)¹² del Comité de Ministros relativa a la educación por la ciudadanía democrática, donde se hace patente la necesidad de que todos los niveles educativos contribuyan a la implantación de la educación para la ciudadanía incluyéndola en su currículum a través una materia estipulada o transversal. Asimismo, la importancia concedida a la educación para la ciudadanía supuso que el 2005 se nombrase *Año Europeo de la Ciudadanía a través de la educación*, poniéndose de relieve el papel crucial que juega la educación en el desarrollo de la ciudadanía, fundamental, sin duda, para conformar la cultura de paz.

Por otra parte, resulta interesante hacer alusión a que los diferentes países europeos han aprobado normativas más específicas de paz, normalmente como una respuesta para acabar con la violencia presente a las aulas y, por lo tanto, bajo una concepción de paz negativa. En nuestro país, la primera Comunidad Autónoma que ha promulgado leyes sobre la paz ha sido Cataluña, al aprobar, en su Parlamento, la denominada Ley de Fomento de Paz, el 4 de julio de 2003. Dos años después, se aprobó en las Cortes Generales la *Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de paz*.

Junto con las normativas, también cabe señalar que cada vez son más los centros e institutos impulsores de la EpP en el contexto europeo. A modo de ejemplo, podemos destacar “The Institute for Peace Education”, en Tübingen (Alemania), el Centro para la Investigación y la Educación para la Paz de la Universidad de Klagenfurt (Austria), el Institut Català Internacional per la Pau (ICIP) de Cataluña (España) o el Centre de Documentation et de Recherche sur la Paix et les Conflicts (CRPC) de Francia. Está claro que es necesario sensibilizar sobre la importancia de la EpP y facilitar el acceso a recursos

sobre este tema. Europa, además, cuenta con importantes contribuciones en museos de la paz. Estos museos informan sobre acciones de promoción de la cultura de paz, memoria histórica y reconciliación a través de actividades, exposiciones temáticas y artísticas, centros de recursos y actos conmemorativos. Algunos de ellos son: la Associazione Museo Italiano per la Pace, en Italia, el British i Commonwealth Peace Museum, en Escocia, International Peace Bureau, en Suiza, Museo de la Paz de Guernika, en España o Nobel Peace Center, en Noruega.

Asimismo, desde ya hace años, se entregan premios y conmemoraciones a la labor que llevan a cabo docentes y centros educativos para promover la paz. Así, a nivel internacional destacan los premios de Educación de la UNESCO, los cuales tienen por objetivo recompensar esfuerzos en favor de una educación de calidad para todo el mundo. También sobresalen los Premios de Educación para la Paz de la “Evens Foundation”, que, desde el 2011, miran de detectar, reconocer y compartir prácticas inspiradoras en el campo de la educación de la paz en los países europeos.

Por otra parte, cabe resaltar que cada vez más se promueven programas y proyectos desde las escuelas para fomentar la paz. Así, en los años noventa, la Comisión Europea comenzó a impulsar una serie de proyectos para ir avanzando a través de una línea de trabajo poco formalizada en los currículos escolares: la educación para la convivencia y la prevención de la violencia (Blaya y Ortega, 2006). Eric Debarbieux apeló, en una reunión de expertos en París (UNESCO, 2007) a la participación de la comunidad internacional para encontrar soluciones a la violencia en las escuelas y presentó el Observatorio Internacional sobre la Violencia Escolar, una organización no gubernamental con sede en la Universidad de Burdeos (Francia), que documenta la investigación científica sobre este tipo de violencia. En esta misma línea, nos encontramos con iniciativas en las que cooperan varios países europeos, algunas de las cuales son: el Proyecto “Education for Peace”; el proyecto “EURED” (Education for Europe as Peace Education); el Proyecto “MEDES”, que forma parte del programa denominado DAPHNE; el Proyecto “Visionary” o el Proyecto “Working for Peace”, enmarcado en Programa Europeo CONNECT. Juntamente con estas iniciativas internacionales, en cada país europeo también se han desarrollado programas, si bien destacan los centrados en la violencia escolar. Exponemos, a modo de ejemplo, algunos de los proyectos, basándonos en el informe de Smith (2003), en el marco del

programa CONNECT, así como en un estudio posterior (Smith, Pepler y Rigby, 2004). Entre otros, destacan el proyecto “Amsterdam School Safety”, de Holanda; el programa “Irish Nationwide Intervention Programme against Bullying Behaviour in Schools” de Irlanda; el proyecto “Anti-violence interventions in Italian high schools: Development of models and evaluation”; el programa de Portugal “Safe School Program” o el Proyecto “Tackling violence in schools in Norway- a wide approach”.

Para finalizar con las tendencias de alcance internacional, resulta interesante retomar el balance realizado en un informe presentado por la UNESCO (2001):

- Se han realizado progresos en la toma de conciencia, por un lado, de la importancia que reviste esta educación para el desarrollo armónico de los países y, por otro lado, de la necesidad de integrar todos los elementos de esta educación en una estrategia global de educación y formación de los ciudadanos a todos los niveles. No obstante, se ha podido comprobar que no siempre guardan proporción los compromisos adoptados con los medios asignados para plasmarlos en la práctica (especialmente, en los ámbitos de la formación y de la elaboración de manuales escolares y material pedagógico). Se tienen que desplegar esfuerzos para asignar más recursos al fomento de este tipo de educación.
- Aunque la educación formal continúa siendo el ámbito en el cual se llevan a cabo la mayoría de las actividades de este tipo, es absolutamente necesario vincular la acción escolar con las iniciativas que se desarrollan en el sector de la educación no formal.
- Cada vez son más numerosas las asociaciones locales y Organizaciones No Gubernamentales que se dedican a la sensibilización de la población y a velar por la formación de formadores. Estas actividades complementarias merecen un mayor estímulo y apoyo, tanto en el plano técnico como financiero.
- La enseñanza de lenguas, comprendidos los idiomas extranjeros y las lenguas maternas de las minorías y pueblos autóctonos, representa un medio eficaz para fomentar el respeto mutuo entre las culturas y los países.
- Se han desplegado cada vez más esfuerzos para integrar las cuestiones relativas a la igualdad entre los sexos en los programas y prácticas de las instituciones escolares.

- A las cuestiones relacionadas con la discriminación racial, la xenofobia y la intolerancia étnica o religiosa todavía no se les ha dado suficiente cabida en los programas escolares.
- La creación de redes nacionales, regionales e internacionales facilita el incremento del intercambio de información, documentos, experiencias innovadoras y trabajos de investigación sobre diferentes temas y aspectos de la educación para la cultura de paz, los derechos humanos, la democracia, la entente internacional y la tolerancia.

Se observa, en definitiva, un incremento de acciones en Europa dirigidas al fomento de la paz y una clara evolución. Si bien algunas de ellas se encuentran todavía centradas en la prevención de la violencia y no tanto en el cultivo de la paz positiva, también se han mostrado iniciativas que ofrecen un renovado impulso a los temas de paz y convivencia, incidiendo progresivamente en su carácter global y no solo de prevención y lucha contra el acoso escolar. Así pues, no cabe duda de que cada vez más la educación para paz es concebida como un instrumento inexcusable para la construcción de la ciudadanía, lo cual ha supuesto en los últimos años una ingente tarea de concienciación e intercambio a través de numerosos congresos y reuniones científicas diversas centrados en los Derechos Humanos, en la convivencia escolar o, más específicamente, orientados a la paz.

Antes de concluir este apartado debemos, sin embargo, subrayar el interés creciente por prevenir acciones terroristas desde la escuela, plenamente justificado por los atentados que en los últimos años han conmocionado a la Unión europea. En este sentido, las experiencias piloto realizadas en las aulas del País Vasco, de acercamiento entre víctimas del terrorismo y jóvenes se han visto amparadas por el Instituto de la Memoria, la Convivencia y los Derechos Humanos, constituido por la [Ley 4/2014, de 27 de noviembre](#). En la exposición de motivos de la creación de dicho organismo se explicita que "la función primordial del instituto es gestionar la conservación, investigación, difusión y educación de los valores democráticos y éticos de esa memoria sobre verdad y justicia, así como promover y garantizar la participación de la ciudadanía en el mantenimiento de este patrimonio". Entre las lecciones aprendidas en el País Vasco, se indican: la necesidad de reconocer y dar visibilidad a las víctimas; trabajar por la reconciliación y el acuerdo; construir un relato compartido de la historia; y recuperar una memoria histórica reparadora ([Innerarity, 2012](#)). Actualmente, diferentes gobiernos incluyen en

el currículum unidades didácticas sobre terrorismo, entre otros motivos, para atajar la radicalización de los jóvenes. Otras iniciativas, todavía en curso, apuntan en esta misma dirección, por ejemplo, el proyecto PROTON (2016) que modeliza los procesos que conducen a la creación de redes de criminalidad organizada y terroristas. Asimismo, las violencias asociadas a los procesos migratorios, al género o a las religiones siguen siendo motivo de creciente inquietud social y educativa (Bickmore, 2019; Díaz del Espino, 2018; Osler y Starkey, 2018; Yemini, Goren y Maxwell, 2018).

A modo de Conclusión. Algunas Recomendaciones para Impulsar la Educación para la Paz desde las Políticas Educativas

La EpP sigue siendo ocupando un lugar clave en la Agenda de Educación Mundial 2030 (ONU, 2015), representado por el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, el cual, a su vez, se desglosa en 7 metas, siendo la séptima muy explícita en lo referente a la educación por la paz:

4.7. Educación de la ciudadanía para el desarrollo sostenible. Para 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios.

Con el ánimo de contribuir al alcance de dicha meta y como fruto del análisis realizado, se proponen una serie de recomendaciones de cara a impulsar la EpP como posible vía de mejora de la calidad y equidad educativas. Si bien se ha detectado la relevancia de introducir la cultura de paz en las políticas educativas, la realidad nos muestra que todavía queda un amplio margen de acción.

Como se ha ido mostrando, se ha ido produciendo una evolución en el significado del término paz y, en consecuencia, de la educación para la paz, entendiéndose de forma más dinámica y con carácter mucho más amplio no focalizado únicamente en la violencia escolar. Vinculado con ello, es evidente

que el aprendizaje de la paz no puede ser algo puntual circunscrito a unas horas de tutoría o a unas cuantas actividades transversales. Por el contrario, el aprendizaje de la convivencia, la interiorización de relaciones interpersonales positivas, el desarrollo de hábitos democráticos o la práctica de actividades colaborativas, deben surgir de la globalidad organizativa del centro, en un esfuerzo diario y compartido de toda la comunidad. Los planes de convivencia, a los que nos referíamos en nuestro estudio, tienen que convertirse en el eje nuclear de los Proyectos Educativos de Centro (PEC) y no en meros documentos burocráticos donde se reflejen simples tareas administrativas. Hay que pasar de las declaraciones en el ámbito de la convivencia y la cultura de la paz a normativas claras y proactivas de uso cotidiano.

De este modo, resulta muy conveniente la elaboración y desarrollo de protocolos que aseguren el compromiso de todos los componentes de la comunidad educativa disponiendo la puesta en práctica de los recursos, personales y materiales, imprescindibles para la consecución de eficacia y calidad en las tareas a realizar. Asimismo, hace falta que los planes de formación inicial y continuada del profesorado incorporen la educación para la paz positiva, también como vía de prevención y superación de los retos que el sistema educativo tiene que encarar en la actualidad. La participación del profesorado en el cambio educativo es crucial para que éste tenga éxito, por lo que es preciso crear las condiciones y mecanismos institucionales que fortalezcan su protagonismo y responsabilidad en la gestión de sus instituciones y en la formulación de políticas educativas.

Por otra parte, se ha analizado la importancia de promover una Educación para la Paz por su incidencia en el desarrollo de valores y competencias personales, así como metodologías experienciales que se incorporan y caracterizan, cada vez más, los procesos de innovación educativa. Resulta fundamental, por tanto, una revisión y actualización de los currículos, prestándose especial atención a aquellas competencias esenciales para una escuela pacífica. Las competencias relacionadas con el aprender a ser y aprender a vivir juntos han de ser objeto de especial atención de las políticas educativas porque son las menos desarrolladas en el currículum y, sin embargo, tienen efectos en la mejora de la calidad de las prácticas educativas. Además, estas competencias son las más solicitadas en el ámbito laboral, hasta

el punto de que los departamentos de recursos humanos de las empresas las evalúan.

Ahora bien, la cultura de paz también tiene que hacerse presente de manera clara y explícita en la educación no formal y en la educación informal, especialmente en los medios. Se necesitan planteamientos integrales, transversales, holísticos, sistemáticos y multidimensionales en vista a establecer puentes entre la educación formal, la educación no formal y la educación informal. Esta larga reivindicación cobra más fuerza en un momento en que los distintos universos educativos se complementan cada vez más.

En cuanto a las tendencias en educación para la paz en Europa, el estudio pone de manifiesto que, si bien la Unión Europea se hace eco de la necesidad de impulsar la construcción de la cultura de la paz a través de la educación, no basta con declaraciones y documentos programáticos que no aterrizan en la escuela. Sería hora, pues, de instar a los países miembros para que desplieguen las directrices europeas en sus normativas conducentes a acciones concretas. Asimismo, sería necesario seguir promoviendo museos y equipamientos culturales por la paz en nuestro país, así como reconocimientos y premios de EpP que valoren y hagan aflorar las prácticas que existen en algunos centros. En esta línea de sumar esfuerzos, sería interesante instituir un congreso periódico sobre educación para la paz, promoviendo el intercambio entre investigadores y comunidad educativa.

En definitiva, se trataría de seguir avanzando en la promoción de políticas que aboguen, ya no por una paz negativa, sino que promuevan la paz positiva desde todas sus vertientes y contribuyan a la transformación pacífica tanto de los conflictos, como de la comunidad educativa. La educación para la paz positiva tiene que entenderse de esta manera mucho más global, siendo conscientes de los saberes que desde este ámbito se pueden enriquecer y ayudar a avanzar a la escuela. Sin duda, una sociedad pacífica necesita una escuela pacífica que demuestre su compromiso más allá de los principios orientadores del sistema educativo y, obviamente, sería descabellado plantear una escuela contraria a los valores que promueve la cultura de la paz. Pero, ahora, ya no es suficiente con la declaración de intenciones educativas, sino que de lo que se trata es de hacer una relectura de todo el sistema educativo y pensarlo en clave de paz.

Referencias

- Bajaj, M. (2008). Introduction. En M. Bajaj (Ed.), *The encyclopedia of peace education* (pp. 1-12). Charlotte, North Carolina. EEUU: Information Age Publishing.
- Bastida, A. (1994) *Desaprender la guerra: una visión crítica de la educación para la paz*. Zaragoza. España: Icaria.
- Bickmore, K. (2019). Education for Democratic Peace-building Amid Gendered Violence: Youth Experience and Schooling in Mexico, Bangladesh and Canada. En M. Drinkwater, F. Rizvi y K. Edge (Eds.), *Transnational Perspectives on Democracy, Citizenship, Human Rights and Peace Education* (pp. 261-284). London: Bloomsbury Academic.
- Blaya, C. y Ortega, R. (2006) El Observatorio Europeo de la Violencia Escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 359, 56-59.
- Bodine, R.J. y Crawford, D. K. (1998) *The Handbook of Conflict Resolution Education: A Guide to Building Quality Programs in Schools*. San Francisco. California: Jossey-Bass Publishers.
- Bodine, R. J., Crawford, D. K. y Shrumph, F. (1994) *Creating the peaceable school. A comprehensive program for teaching conflict resolution. Program guide*. Champaign Illinois: Research Press.
- Boqué, M. C. (2009) *Construir la Paz. Transformar los conflictos en oportunidades*. Alicante: Caja de Ahorros del Mediterráneo.
- Boulding, E. (1988) *Building a global civil culture: education for an interdependent world*. New York. Estados Unidos: Teachers College Press.
- Boulding, E. (1992) The concept of Peace Culture. En A. Eide et al., *Peace and Conflict issues after the Cold War* (pp. 107-133). UNESCO Studies on Peace and Conflict.
- Burguet, M. y Bueno, D. (2014) *Educació per a una cultura de pau. Una proposta des de la pedagogia i la neurociència*. Barcelona. España: Universitat de Barcelona.
- Caireta, M. (2013). *Educació per a la pau i la convivència en el marc escolar. Una mirada des de la formació del professorat*. 1r Premi Evens Foundation d'Educació per a la pau, 2011. Barcelona. España: Escola Cultura de Pau, UAB.

- Carter, C. C. (2008). Voluntary standards for peace education. *Journal of peace education*, 5(2), 141-155. doi: <https://doi.org/10.1080/17400200802264347>
- Curle, A. (1995). *Another way. Positive response to contemporary violence*. Oxford. England: Jon Carpenter Publishing.
- Danesh, H. B. (2008) The education for peace integrative curriculum: Concepts, contents, efficacy. *Journal of Peace Education*, 5(2), 157–73. <https://doi.org/10.1080/17400200802264396>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid. España: Unesco/ Santillana.
- Díaz del Espino, L. (2018). A Comparative Analysis of Religious Education in Europe and Educational Guidelines in the Framework of Interreligious dialogue and a Culture of Peace. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 9(1), 47-56. doi: <https://doi.org/10.2478/mjss-2018-0004>
- Dios, M. (2010). *La paz como cultura. Fuentes y recursos de una pedagogía para la paz*. Lleida. España: Milenio.
- Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona. España: Icaria.
- Forcey, L. R. y Harris, I. M. (eds.) (1999). *Peacebuilding for adolescents. Strategies for educators and community leaders*. New York. EEUU: Peter Lang.
- Fountain, S. (1999) (Coord.). *Peace education in UNICEF*. New York. Estados Unidos: UNICEF.
- Galtung, J. (1985). *Sobre la paz*. Barcelona. España: Fontamara.
- Galtung, J. (1998). *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bilbao. España: Gernica Gogoratz.
- Galtung, J. e Ikeda, D. (1995). *Choose peace*. Londres. Inglaterra: Pluto Press.
- García-Raga, L.; Bo, R.M. y Boqué, M.C. (2017). Percepción del alumnado de educación secundaria sobre la mediación escolar en Castellón y Valencia. *Revista Complutense de Educación*, 28(2), 537-554. Doi: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n2.49581
- Grasa, R. (2000.) Evolución de la educación para la paz. La centralidad del conflicto para la agenda del siglo XXI. *Cuadernos de Pedagogía*, 287, 52-56.

- Haavelsrud, M. (2010). *El poder de la educación. Aprendizajes para vivir en libertad*. Madrid. España: Universidad para la paz.
- Harris, I. y Morrison, M. (2003). *Peace Education*. Jefferson, NC, McFarland y Co.
- Harris, I. y Synott, J. (2002). Peace Education for a New Century. *Social Alternatives*, 21(1), 3-6. Recuperado de <http://socialalternatives.com/issues/peace-education-new-century>
- Hutchison, F. P. (1996). *Educating Beyond Violent Futures*. London, New York, Routledge.
- INCLUD-ED (2012). *Final INCLUD-ED report*. Recuperado de http://creaub.info/included/wp-content/uploads/2010/12/D25.2_Final-Report_final.pdf
- Innerarity, D. (2012). Políticas de la memoria en Euskadi: reconocer, reconciliar, relatar, recordar. Ponencia presentada en el *Congreso sobre memoria y convivencia*, celebrado en Bilbao, 14-20 de Mayo de 2012. Recuperado de http://www.euskadi.eus/contenidos/nota_prensa/12_ponencias/es_ponencia/adjuntos/Daniel_Innerarity_es.pdf
- Jares, X. R. (1991). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid. España: Editorial Popular.
- Jares, X.R. (2001). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid. España: Editorial Popular, S.A.
- Jares, X. R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona. España: Graó.
- Lederach, J. P. (1998) *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bilbao, Bakeaz. España: Gernika Gogoratuz.
- Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos*. Madrid. España: Los libros de la Catarata.
- Lederach, J.P. (2003) *The Little Book of Conflict Transformation*. Intercourse, PA, Good Books.
- Ley 21/2003, de 4 de julio, de fomento de la paz. DOGC núm. 3924, 14.07.2003
- Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de paz. BOE núm. 287- 01/12/2005. Referencia: BOE-A-2005-19785.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE). BOE núm. 106-04/05/2006.

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de educación (LOMCE). BOE núm. 295- 10/12/2013.
- Ley 4/2014, de 27 de noviembre, de creación del Instituto de la Memoria, la Convivencia y los Derechos Humanos. BOE núm. 306, A-2014-13185.
- Martínez-Guzmán, V. (1995) *Teoría de la paz*. Valencia. España: Nau llibres.
- Martínez-López, C. y Sánchez-Fernández, S. (Eds.) (2013). *Escuela, espacio de Paz. Experiencias desde Andalucía*. Granada. España: Editorial Universidad de Granada.
- Mayor Zaragoza, F. (1997). *El derecho humano a la paz*. París. Francia: UNESCO.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Observatorio Convivencia Escolar. (2010), *Estudio estatal sobre convivencia escolar*. Madrid. España: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Observatorio Convivencia Escolar (2011) *Actuaciones para el impulso y mejora de la convivencia escolar en las Comunidades Autónomas*.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). *Plan Estratégico de Convivencia Escolar. Confiar en la fuerza de la Educación (2016-2020)*. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Taller de Reprografía.
- Muñoz, F.A. (Ed.) (2001). *La paz imperfecta*. Granada. España: Universidad de Granada-Instituto de la paz y los conflictos, colección Eirene.
- Muñoz, F. A. (2007). *La paz imperfecta ante un universo en conflicto*. Granada: Instituto de la Paz y los Conflictos. Universidad de Granada. Recuperado de <http://www.ugr.es/~eirene/publicaciones/Imperfecta.pdf>
- Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10(35), 629-635.
- ONU (2015). *Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Ortega, C.E; Febles, J.P. y Estrada, V. (2016). Una estrategia para la formación de competencias blandas desde edades tempranas. *Revista Cubana Educación Superior*, 35(2). 35-41. Recuperado de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000200003&lng=es&tln=es.

- Osler, A., y Starkey, H. (2018). Extending the theory and practice of education for cosmopolitan citizenship. *Educational Review*, 70(1), 31-40.
- Palacios, J. (1995). *La cuestión escolar*. México: Fontamara.
- PROTON (2016). *European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement N° 699824*. Recuperado de <https://www.projectproton.eu/about/>
- Reardon, B. (Ed.) (1988). *Educating for global responsibility: Teacher-designed curricula for peace education, K-12*. New York. EEUU: Teachers College Press, Columbia University.
- Reardon, B. (1993). Pedagogy as purpose: peace education in the context of violence. En P. Cremin (Ed.), *Education for Peace* (pp.101-113). Limerik. Ireland: Educational Studies Association of Ireland and the Irish Peace Institute.
- Reardon, B. (2002). Mujeres o armas: la sexista simbiosis militarista, en Breines, I., Gierycz, D. y Reardon, B. (coords.) *Mujeres a favor de la Paz. Hacia un programa de acción*. Madrid. España: Narcea-UNESCO, 189-204.
- Recomendación 85/7, 14 de mayo de 1985, del Comité de Ministros, sobre el aprendizaje y la enseñanza de los Derechos Humanos en las escuelas europeas.
- Recomendación (2002)12, del Comité de Ministros relativa a la educación per la ciudadanía democrática. Adoptada por el Comité de Ministros el 16 de octubre de 2002 en la 812a. reunión de los representantes de los Ministros. DGIC/EDU/CIT (2002) 38.
- Resolución 53/243, de 6 de octubre de 1999, de la Asamblea General de Naciones Unidas. Declaración y Programa de Acción para una Cultura de Paz. Núm. A/RES/53/243.
- Smith, P. K. (2003). *Violence in Schools: The Response in Europe*. Londres. England: RoutledgeFalmer.
- Smith, P.K., Pepler, D. y Rigby, K. (Coord.) (2004). *Bullying in Schools: How successful can interventions be*. Cambridge. England: Cambridge University Press.
- Tuvilla, J. (Comp.) (1994). *La escuela: Instrumento de paz y solidaridad*. Sevilla. España: Publicaciones M.C.E.P.

- Tuvilla, J. (1998). *Educación en derechos humanos: hacia una perspectiva global*. Bilbao. España: Desclée de Brouwer.
- Tuvilla, J. (2004). *Cultura de paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao. España: Desclée de Brouwer.
- UNESCO (2001). *Síntesis de los informes presentados por los Estados miembros en el marco del sistema permanente de elaboración de informes sobre la educación para la paz, los derechos humanos, la democracia, el entendimiento internacional y la tolerancia, documento 162 EX/ 20*. París. Francia: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001233/123322s.pdf>
- UNESCO (2007) *Informe sobre la Reunión de expertos "Poner fin a la violencia en la escuela. ¿Qué soluciones?"*. París. Francia: Unesco. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001557/155767s.pdf>
- UNESCO (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* París. Francia: Unesco. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>
- Ury, W.L. (2000). *Alcanzar la paz. Diez caminos para resolver conflictos en la casa, el trabajo y el mundo*. Buenos Aires: Paidós.
- Vinyamata, E. (2004a). *Conflictología*. Barcelona. España: Ariel.
- Vinyamata, E. (2004b). *Aprender mediación*. Barcelona. España: Paidós.
- Yemini, M., Goren, H., y Maxwell, C. (2018). Global Citizenship Education in the Era of Mobility, Conflict and Globalisation. *British Journal of Educational Studies*, 66(4), 423-432.
doi: [10.1080/00071005.2018.1533103](https://doi.org/10.1080/00071005.2018.1533103)

Laura García Raga: Universitat de Valencia (España)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7242-6620>

Montserrat Alguacil de Nicolás: Universitat Ramón Llull (España)

Maria Carme Boqué Torremorell: Universitat Ramón Llull (España)

Contact Address: laura.garcia@uv.es