

# Competencias axiológicas para construir la paz en el siglo XXI

*Axiological competences to build peace in the XXI century*

MARTA BURGNET ARFELIS  
UNIVERSIDAD DE BARCELONA

---

## Resumen

A partir de los desafíos pedagógicos que se diseñaron en los pilares educativos de este siglo a raíz del Informe Delors, planteamos el reto que debe asumir el educador en relación a los contextos de aprendizaje de valores a partir de propuestas dinámicas desde un entorno pragmático, teniendo en cuenta el aprendizaje de competencias que comprende el actual diseño educativo. Enmarcamos esta propuesta pedagógica como desafío al que se enfrentan los educadores al hacer frente a la formación social de la ciudadanía en relación al manejo de los conflictos como propuesta axiológica para el desarrollo de competencias axiológicas en la ciudadanía. Por ello proponemos algunos recursos pedagógicos desde la dimensión moral, desde la educación en valores, sobre los que construir una conjunción armónica de las identidades y de las diferencias en nuestras sociedades plurales y de inicios de este siglo.

**Palabras clave:** competencias, valores, paz, pluralidad, consenso, comportamiento ético.

## Abstract

From the pedagogical challenges that were designed in the educational pillars of this century following the Delors Report, we posed the challenge to be assumed by the teacher in relation to the contexts of learning values from dynamic proposals from a pragmatic environment, taking into consideration the learning of skills that includes the current educational design. We frame this as a pedagogical challenge that educators face in dealing with the social formation of citizens in relation to conflict management as a proposal for developing axiological skills in citizenship. We, therefore propose some educational resources from the moral dimension, from education on values, on which to build a harmonious conjunction of identities and differences in our diverse societies and the beginning of this century.

**Keywords:** Skills, Values, Peace, Plurality, Consensus, Ethical Behavior.

## 1. Construir la paz en el siglo XXI

Este siglo XXI, además de ser anhelado a nivel educativo por los pilares que el mismo Informe Delors planteaba en clave de retos, presenta una encrucijada de

novedades pedagógicas que suponen desafíos para educadores y ciudadanía en general. Las constantes reformas educativas no dejan de desconcertar a maestros y profesores, así como a padres y madres; reformas que aún cuando supuestamente responden a una gran preocupación política por la formación de los ciudadanos, también hacen alarde de otras intenciones no tan claramente educativas. Otro de los retos que supone este inicio de siglo es la incorporación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que ha otorgado mayor importancia al proceso de aprendizaje que al de enseñanza, estructurando la evaluación a través de la incorporación de las llamadas competencias. Así ha tomado mayor relieve el educando, pasando a un segundo lugar el rol del profesor.

En este marco se entiende por competencia la capacidad de usar los conocimientos, habilidades y actitudes para que sean aplicados en el desarrollo de las tareas profesionales. Las detalló Rué (2005) en tres grandes dimensiones: saber (conocimientos), saber hacer (habilidades) y ser (actitudes). Con la evaluación por competencias se pretende acercar el mundo laboral al académico, destacando así las experiencias de aprendizaje.

Por ello, la adaptación de las titulaciones universitarias al nuevo contexto socioeconómico ha conllevado su diseño teniendo en cuenta los perfiles profesionales para los que estamos formando a los estudiantes y, en consecuencia, las competencias –transversales, instrumentales y/o específicas– que deben desarrollarse a lo largo del proceso educativo.

Cuando estos conocimientos, habilidades y actitudes queremos aterrizarlos en el área de la cultura de la paz, se ponen de manifiesto aquellas competencias en las que debemos educar a la ciudadanía en general para que desarrolle capacidades, aprenda conocimientos y trabaje actitudes que le predispongan a vivir y convivir de modo armónico –que no sin conflicto– en una sociedad cada vez más plural y diversa. En esta línea las palabras de Elise Boulding cuando afirma que el estudio de la paz debe abarcar: «todas aquellas actividades en las cuales el conflicto sea abordado de un modo integrador: como opciones que se encuentran en la esencia de cualquier interacción humana» (Boulding, 1990: 140).

### 1.1. Fundamentación epistemológica

Los estudios de la paz han pasado en el último siglo por una constante evolución, conceptual y cognitivamente hablando. Es por ello que convendrá sentar una sólida base epistemológica para la propuesta de competencias a desarrollar.

Teniendo en cuenta esta evolución y las numerosas denominaciones por las que atraviesa la disciplina que estudia los conflictos y sus modos de ser tratados, podemos hablar de la necesidad de comprensión de las diversas conceptualizaciones, en

función de los momentos históricos y evolutivos de la disciplina y la comprensión de la humanidad. Ahí radica el eje para desentrañar el intrincado complejo de razones que llegan a provocar los conflictos: partir de la base de que su resolución o gestión no supone un ganador y un perdedor; partir de la base de que los dualismos solo llevan a ser fuente de nuevos conflictos futuros y mayores fanatismos; partir de la base de que una buena prevención se inscribe en una buena gestión o tratamiento de los conflictos presentes.

Esta es la apuesta epistemológica en la que se halla el estudio de los conflictos a inicios del presente siglo. Ya no se sitúa en la resolución de los mismos, tampoco en una única vía para tratarlos, ni únicamente en un acuerdo al que llegar que beneficie los intereses particulares.

Habiendo visto la pluralidad social en la que vivimos, tenemos una premisa clara para acercarnos a la noción de paz desde esa visión plural. Nuestro dilema en sociedades plurales del siglo XXI no está solamente entre la paz y la guerra, entre vivir en paz o vivir con violencia, sino que el reto radica en cómo llevar a cabo las distintas formas de vivir en paz. Por ello nos acercamos a la propuesta de Vicent Martínez de hablar de *paces*, en su pluralidad, conscientes de que tenemos formas diversas también de hacernos las paces. Algunas de ellas conviven armónicamente, pero otras chocan radicalmente.

El concepto «paz» tiene una larga historia. Desde la *pax* romana pasando por el *shalom* hebreo, han sido muchas las culturas que han dado una terminología propia a diversas conceptualizaciones que iba adquiriendo el término, según el contexto.

El análisis histórico del término fue elaborado por Johan Galtung en su ensayo *Cosmología social y concepto de paz* (1981), donde expone que cada civilización ha engendrado su propia percepción de la paz en función de la tradición cultural, social y espiritual. Las civilizaciones más contemplativas basan la paz en un estado del alma, de quietud, de rechazo de la violencia, de armonía interior, y de tipo introvertido (India y culturas orientales en general). Por contra, en las civilizaciones cristiano-occidentales la paz tiene idea de dinamismo, de unidad, de orden en el que interviene la colectividad. La *pax* romana incorpora la vertiente de pacto entre los pueblos que mantienen un estado de orden en el que la guerra está ausente.

No nos detendremos en un análisis histórico del concepto de paz, suficientemente conocido, y la evolución del mismo. Simplemente mencionar la evolución que desde aquella paz perpetua de Kant como bien altamente deseable –perpetua en el sentido de que permanece y de que nos la pedimos permanentemente– hasta la paz imperfecta de Francisco Muñoz –no en cuanto a negativa sino por dinámica y en construcción permanente–, o la paz poliédrica que nos describe Vicent Martínez en cuanto a muchas paces, como esas muchas formas de vivir la paz que vamos reinventando en nuestras relaciones. Por no olvidar el concepto de paz desde el realismo existencial que expone el mismo Rubio en los diez puntos de su documento

de la Carta de la Paz<sup>1</sup> o la paz global derivada del pensamiento multidisciplinar de Eduard Vinyamata.

Todas estas, respuestas de carácter complementario, aún cuando no opuestas, tratan de dar solución a la misma inquietud: cómo implementar modos de vivir pacíficamente –que no de manera quietista– personas que pensamos y actuamos de modos diversos y que incluso pensamos de modo distinto sobre lo que es la paz.

De todos modos, introducimos en las líneas de la investigación para la paz en este siglo XXI supone claramente partir del concepto de paz positiva de Galtung y de esa paz entendida como ausencia de guerra y como desarrollo social; una apuesta clara porque la paz no sea solo el fin, como lo fue en diversos momentos de la historia de la humanidad, sino que sea también el camino; una paz que no justifique los medios.

#### 1) *La paz como derecho y como deber*

A Jacques Maritain se le encarga en 1947 liderar la comisión de intelectuales que elaborarán la Declaración Universal de Derechos Humanos. Se convocan diversas reuniones con esta comisión, a la cual fue invitado también Gandhi, que no asistió a ellas ni vio finalizada la Declaración, pero que envió una carta en la que cita a su madre diciendo que era una mujer analfabeta de quien él aprendió que no podemos exigir unos derechos sin cumplir unos deberes. Esa intencionalidad de Gandhi de mencionar la importancia de los deberes como una diana inquebrantable para vivir los derechos, hay quien dice que queda puesta de manifiesto en la Declaración cuando aparece –solo en una ocasión– un deber: el de tratarse fraternalmente. Ha habido intentos de redactar una Declaración de Deberes Humanos (1973, 1998) pero no han tenido éxito hasta el momento.

Quedando reflejado, pues, el derecho a la paz en la Declaración Universal, forma parte de esos derechos de tercera generación. Esos derechos que se caracterizan por ir más allá del egoísmo individual y que se abren a la universalidad. En este grupo se contemplan el derecho a un medio ambiente equilibrado, a la paz, al desarrollo, a la libre determinación de los pueblos, a beneficiarse del patrimonio común de la Humanidad y a ser diferente. Responden a las actuales necesidades del ser humano y de la propia Humanidad. Exigen una acción comunitaria internacional para que se cumplan, pues casi todos dependen de acuerdos colectivos y alcanzan todo el planeta. Son los vinculados al valor de la solidaridad.

Viendo la importancia del reconocimiento al derecho y al deber de la paz, y el alcance universal de este reconocimiento, tenemos ahí un *a priori* común a cualquier discurso sobre la paz en este siglo XXI, y un trabajo pendiente: la construcción de la paz como deber. Porque si queda reducido al terreno de los derechos, son los demás –las instituciones, el estado, las leyes, los gobiernos, la familia– quienes deben de

<sup>1</sup> [www.cartadelapaz.org](http://www.cartadelapaz.org)

garantizarme ese derecho que tienen para conmigo, pero uno mismo es solamente receptor sin tener un papel activo y protagonista en la consecución de tal derecho. En definitiva, una sociedad anclada solo en los derechos y falta de deberes vive una etapa infantil-adolescente, sin encarar la vida con la madurez propia de quienes se saben protagonistas directos de sus proyectos de vida.

## 2) *El fin de una década de trabajo por la cultura de la paz*

En el Boletín Informativo de las Naciones Unidas, correspondiente a la semana del 6 al 13 de noviembre de 1998, se anunciaba que en la Asamblea General de Naciones Unidas del día 3 de noviembre se proclamó el período 2001-2010 como la década internacional para una Cultura de la Paz y la NoViolencia para todos los Niños del Mundo. La Asamblea –dice el Boletín– tomó la decisión con la convicción de que esta década, en el comienzo del nuevo milenio, sería de gran ayuda en los esfuerzos de la comunidad internacional para alcanzar la paz, la armonía, los derechos humanos, la democracia, la tolerancia y el desarrollo.

A través de la resolución adoptada por unanimidad, la Asamblea pidió a todos los organismos de las Naciones Unidas, a las ONG, a las organizaciones religiosas, a las instituciones educativas, al mundo artístico y a los medios de comunicación, que colaborasen activamente en la década para beneficiar a cada menor del mundo.

Una vez finalizada esta década, es momento de hacer balance. Lejos de pretender una valoración científica de carácter riguroso, sí podemos revisar los proyectos que en esta línea se iniciaron y los objetivos que se hayan conseguido.

## 1.2. Apuesta pedagógica

Toda propuesta pedagógica se sustenta en unos principios educativos primordiales, como son la consideración de que el sujeto humano es educable, tiene lo que se ha denominado *educabilidad*, esa característica que le hace receptor de educación, en definitiva, en permanente construcción, inacabado y permeable a los *inputs* externos o internos. Otra característica complementaria a esta es la *educatividad*, que considera a toda persona con capacidad de educar a otros. De este modo, ambos rasgos consideramos que están en la base de la construcción de una pedagogía que apuesta por la educación para la paz.

De tal modo que no hace falta recurrir a la excusa de que «la guerra, la forma extrema del conflicto, ha sido siempre la generadora de innovaciones más eficaz de la humanidad» (Acland, 1993: 49), para sostener que debemos potenciarla en cuanto a generadora de cambio, potenciadora de creatividad y en clave transformadora. A pesar de la certeza de que la guerra ha generado innovaciones creativas, nos negamos a aceptar que hayan sido las más eficaces, porque desde la violencia no podemos hablar de niveles de pragmatismo si defendemos que no es la forma idónea de rela-

ción ni de resolución de los conflictos. Desde la pedagogía proponemos estrategias para desvelar la creatividad en el trabajo por la paz, por la armonía en las relaciones y por la aceptación de las divergencias. Si realmente la paz nos entusiasma, esta será también plataforma generadora de innovaciones y respuestas creativas y alternativas. Por tanto, deberemos cultivar la capacidad de entusiasmo desde la pedagogía.

Enmarcamos la pedagogía para la gestión de conflictos en la transversalidad curricular, transmitida a través de los contenidos y metodología referentes a las diferentes asignaturas que componen el currículo, por la riqueza que mutuamente se aportarán: cada asignatura se verá complementada al hacer el esfuerzo de transmitir a través de ella los elementos para una buena gestión de los conflictos, que sentarán las bases de una cultura de la cooperación, y a su vez la misma gestión de conflictos ampliará sus marcos de referencia con un tratamiento más interdisciplinar.

En este apartado queremos defender el argumento de que una buena pedagogía para la gestión de conflictos es imposible sin construir unos conocimientos basados en el desarrollo de competencias que favorezcan el aprendizaje de habilidades y actitudes, lo cual no niega la necesidad de contenidos basados en hechos y conceptos. Los tres elementos básicos del planteamiento curricular favorecen una buena pedagogía para la gestión de conflictos, pero mientras el aspecto cognitivo es necesario y no tiene entidad por sí solo, consideramos que los aprendizajes axiológicos y procedimentales configuran los ejes principales a través de los cuales puede garantizarse un óptimo desarrollo de la cultura de la paz.

Pero sabemos que «el consenso en actitudes y contenidos no evitará las normales divergencias diarias en el aula, en el equipo coordinador, en la metodología, en la acción tutorial, en los criterios de evaluación continua y en la espinosa cuestión de la disciplina» (Esteban y Bueno, 1988: 16); divergencias, por otro lado, fecundas, porque de ellas nacerán la flexibilidad del educador en su ejercicio profesional, y la inmersión de los programas atenuándose a la realidad concreta de los educandos, del centro escolar, del contexto cultural y social en el que se inscribe, y de las necesidades concretas a las que debe dar respuesta. Además, habrá que reforzar el elemento procedimental para que las controversias se reduzcan a divergencias, y estas a meras diferencias.

### **1.3. Inmersión en una sociedad plural**

Centrar el estudio de la paz en este siglo supone partir de la implementación de la paz en una sociedad cada vez más plural. Una pluralidad que viene determinada no solo por la diversidad cultural sino por la constatación de que todos y cada uno de nosotros somos diversos y plurales: pensamos de modos distintos, venimos de pasados diversos, trabajamos relaciones también diferentes, nos comunicamos de modos distintos, tenemos una carga genética, cromosómica diferente, hemos aterri-

zado en un momento determinado –unos hace más tiempo, otros menos–, hemos tenido paisajes diferentes –personas, objetos, proyectos, ideas...– cada uno nuestro telón de fondo. Todo ello ha configurado que se deriven discursos –expresamente usado en plural– diferentes sobre la paz.

Así pues, que la sociedad actual es plural es una constatación, una evidencia, una obviedad. Sin embargo, de modo paradójico, así como todos necesitamos de los demás para vivir y seguir viviendo, también a menudo nos resultan un estorbo, mediatizan nuestra vida, reformulan nuestros proyectos de vida, frenan en muchos momentos nuestro presente y futuro. Todo encuentro es un entramado de estímulos y frenos. Toda relación nos satisface y complementa, así como nos condiciona y reconstruye.

En el *Informe Delors* para la educación del siglo xxi encargado por la UNESCO a fines del siglo pasado, se mencionaban cuatro retos educativos para este siglo actual. Uno de ellos, estrechamente vinculado con la sociedad plural en la que vivimos. El reto de aprender a vivir juntos. Descrito así, en clave de reto, y como premisa educativa, se entiende que el hecho de vivir juntos no surge de modo espontáneo. Cuando nos juntamos personas que pensamos de modos diversos y que tenemos modos de actuar también plurales no emerge con facilidad una convivencia armónica, pacífica. Para ello, hay que habilitar en competencias educativas, hay que aprender. Sabemos que se aprende por ensayo y error, pero no hay que olvidar que mayoritariamente se aprende por imitación, a través de pautas y modelos sociales que permitan incorporar modos de vivir juntos que sean armónicos. He ahí otro gran reto: ¿qué pautas y modelos mostramos los adultos para ese aprendizaje de vivir juntos?

Centrándonos en esta pluralidad en relación al aspecto diferencial de la cultura, Martha Nussbaum (2005) apuesta por la construcción de una ciudadanía mundial, que argumenta afirmando que la educación cosmopolita nos permite aprender más de nosotros mismos, esa posibilidad de conocernos y reconocernos en la alteridad. En esta línea Howard Ross (1995), trabajando con tribus africanas describe cómo aquellos grupos más cerrados presentan mayor nivel de conflictividad interna, mientras que los grupos sociales más interrelacionados con otras identidades colectivas tienen menores índices de conflictividad. Ello entronca con la afirmación de Nussbaum cuando dice que seremos más capaces de solucionar nuestros problemas si los ponderamos en un contexto más amplio.

Así pues, una sociedad plural aporta y limita en esa construcción de una convivencia pacífica.

#### **1.4. Desafío antro-po-pedagógico**

Esa pluralidad de discursos sobre la paz también ha venido marcada por el hecho de partir de un concepto de persona humana diverso en los distintos momentos

históricos. Nos remitimos a la definición de persona humana en Descartes, cuando define al sujeto como instancia consciente, libre y dadora de sentido. Descripción propia de un filósofo cartesiano incluir esta característica de «dador de sentido».

Relacionamos aquí dos apuestas antropológicas de este siglo XXI, entroncadas con la descripción cartesiana, la una del médico Alfredo Rubio que define la persona como ser «libre, inteligente y capaz de amar». Una tríada en la que la libertad y la inteligencia aparecen como característica inicial, mientras que el amor sería una característica a desarrollar, una capacidad a habilitar que tiene su paralelismo con esa facultad de dar, otorgar sentido. La otra descripción antropológica la recogemos de Vicent Martínez Guzmán (2005), cuando nos dice que las personas tenemos capacidad de hacernos las paces y hacernos las guerras, de expresarnos ternura y cariño, así como de molestartos y violentarnos. Y él hace hincapié en esos límites que nos configuran: tenemos miedos, somos frágiles y somos vulnerables. Y ahí Rubio añade nuestra contingencia, en cuanto al límite por el origen (no existíamos antes de ser engendrados) y el límite por el final (un día dejamos de existir, al menos dejamos este modo de existir).

Considerar al ser humano como libre confiere una cultura de la paz y una pedagogía para ella de modo distinto a si lo consideramos desde una perspectiva determinista. Esa libertad será o no educable, podrá revertir en clave pacífica o belicosa, pero en todo caso la opción libre, sea de pensar, hacer, querer, decir, sentir, está en el sustrato del ser humano.

## **2. Propuesta pedagógica en clave de competencias axiológicas**

Para diseñar las competencias adecuadas a desarrollar, habrá que establecer las características a las que responda la construcción de la paz en este siglo. Con la innovación que supone la implantación del EEES en nuestro sistema educativo, centramos nuestra propuesta de competencias en el área de la educación en valores a través de un aprendizaje significativo: «Lo que cada uno es –su particular identidad– está esencialmente definida por el modo en el que las cosas le son significativas. Somos los que somos en la medida en que nos movemos en una cierta urdimbre interlocutoria, en un espacio de interrogación y de interrogantes» (Bárcena, 1997: 200). A través de dicho aprendizaje se desarrollan las habilidades necesarias para formar una buena pedagogía para la gestión de los conflictos. Posiblemente la educación por sí sola no acabará nunca con las guerras ni con las causas profundas de la falta de paz y de los conflictos violentos del mundo, pero es una vía al alcance que, bien utilizada, puede ser generadora de paz.

La cultura de gestión de conflictos parte de la base de que los dualismos (ganador-perdedor) llevan a ser fuente de nuevos conflictos futuros, y que una buena pre-

vención se inscribe en una buena gestión de los conflictos presentes, abandonando los dualismos y buscando posiciones intermedias.

Desde los procesos de construcción de la paz se van diseñando estrategias para organizar sociedades donde personas que piensen de modos distintos y plurales puedan convivir de forma armónica. Apuntamos algunos elementos a considerar para el diseño de estas sociedades en convivencia pacífica, de los cuales extraemos una propuesta de valores a considerar en el aprendizaje ético competencial para vivir pacíficamente:

- a Proponer la aceptación como un valor a desarrollar para la construcción de la paz. Cabe tener en cuenta que desarrollar la aceptación puede llevar a equívocos. Una aceptación resignada de cuántos conflictos acontecen, llevaría a un estado de quietismo y al desarrollo de la paz entendida como ausencia de guerra, como era conceptualizada desde la *polemología* y los estudios de la paz anteriores a los aportes de Galtung. Desde la paz positiva entendida como desarrollo y crecimiento, como lucha y conquista, como proceso de transformación, requiere de una aceptación previa de la realidad tal y como es, sin resignación, pero como paso ineludible para toda transformación.
- b Destacar la diferencia entre coexistencia pacífica y convivencia pacífica. Coexistir implica existir con otros, lo cual roza el cariz de evidencia, aún cuando algunos puedan afirmar erróneamente que podemos existir sin los otros. Sin embargo, la propuesta de una sociedad pacífica, aun cuando pueda sostenerse en la mera coexistencia, trata de basarse en la con-vivencia, caracterizada por las conexiones, relaciones y vínculos que se establecen entre unos y otros. Es entonces cuando el yo y el tú se relacionan, cuando pueden surgir conflictos. Hablar de convivencia pacífica supone un paso previo: reconocerse como seres sociales, en interacción permanente, tanto si es con los presentes como con los ausentes; tanto si es con los otros como si es con uno mismo. En definitiva, desde la sensibilidad social de sentirse ser con los otros. Un nos-otros que es un yo y un tu con los otros, y que de este contacto no surgen el mismo yo ni el mismo tu, sino una identidad en construcción y renovación permanente.
- c Capacitar para el entusiasmo. Gandhi decía que los más opuestos a la paz no eran los que tenían espíritu bélico, sino los indiferentes. La indiferencia, esa apatía generalizada, aparece como arma de destrucción masiva del sentido de la vida. Un indicador de indiferencia social es la escasa participación en proyectos colectivos, de barrio o población, en movimientos ciudadanos o en campañas que vienen impulsadas por intereses compartidos. Para capacitar en esta competencia, pues, será decisivo impulsar la participación social desde el ánimo de construir conjuntamente un proyecto común.
- d Adquirir la capacidad dialógica para una cultura del consenso. A menudo no nos entendemos porque nuestros diálogos son monólogos encadenados, en los que

la ética discursiva está ausente y cuya prioridad es el interés propio por encima de la interacción con la alteridad. En el diálogo se hace imprescindible reconocer al otro como interlocutor válido, motivo por el cual prevalecen los monólogos. En esta competencia dialógica cabe incluir los diversos modos de comunicación, tanto analógica como digital, teniendo en cuenta que no podemos no comunicar, como postula Watzslawick.

- e Trabajar la pedagogía del fracaso para aceptar el error, puesto que tenemos más probabilidades de errar que de acertar. La pedagogía actual se orienta a conseguir los objetivos planteados, al éxito, y no contempla el fracaso como hecho vital a asumir, inherente a la condición humana limitada. Una condición que parte de la fragilidad y la vulnerabilidad, entendiendo que los humanos no somos imprescindibles para la supervivencia de otros ni del universo.
- f La existencia como común denominador. Partiendo siempre del paradigma de la diversidad como valor, en el marco de estas propuestas de construcción de una ciudadanía mundial, rescatamos la apuesta de buscar el común denominador en aquello más primigenio que las diversas identidades tienen en común: la existencia (Rubio, A: [www.realismoexistencial.org](http://www.realismoexistencial.org)). De modo subyacente a las diversas maneras de agruparse los seres humanos –por semblantes fisiológico-genéticos, por características cualitativas, por rasgos axiológicos–, hay una realidad más básica que hemos mencionado al hacer referencia a la escala de necesidades ónticas de Max-Neef. De entre las que este economista señala, el existir devendría en ser aquel común denominador que comparten todos los seres humanos. Esta es la concepción expresada desde la línea de pensamiento realista existencial, que parte de la filosofía existencialista para desviarse de ella en la aceptación de la contingencia humana. Existir como común denominador y a su vez primario, pues el pensar –como Descartes prioriza– requiere la condición de posibilidad de la existencia, así como el sentir –que Pascal determina al existir–. De este modo, la existencia la entendemos como ese común denominador a toda rasgo identitario posterior que formará parte de los múltiples numeradores diversos y plurales, los cuales otorgan riqueza a todo este entramado de las existencias. Además, en esta línea, se apuesta por la existencia compartida de modo común como una categoría completa. Es decir, no hay grados en ella. No se puede existir a medias, a pedazos, en mayor o menor grado. Por tanto, caracteriza todos los humanos y además los iguala, al no haber diferencias de nivel en la existencia. De ahí que se hable de la fraternidad existencial, de aquello que hermana en este círculo cosmopolita. Hacer del vínculo de consanguinidad el elemento básico de hermandad ha llevado a divisiones de clanes, etnias, e incluso nacionalismos, y en muchas ocasiones a competencias y rivalidades desencadenadas por un falso sentido de hermandad originado por el fanatismo y basado en extremismos corporativos.

- g Cultura de la cooperación. En la cultura occidental estamos acostumbrados a pensar en la relación ganador-perdedor, y en todo ello influye el lenguaje que usan los medios de comunicación, exagerando algunos términos y siendo causa de conflictos. Nuestra cultura dictamina que nos enfrentemos con más frecuencia de la necesaria y que el instinto nos lleve a querer ganar en lugar de tender a la creatividad y a un acuerdo sensato desde el ganar-ganar, rompiendo con los dualismos (“o bien esto o bien lo otro”).
- h Desarrollar la coherencia interna. Un conflicto habitual lo tenemos en el desfase que vivimos entre lo que pensamos, lo que decimos, lo que sentimos, y lo que hacemos. Tratar de reducir la distancia entre los diferentes niveles de identidad personal constituye un gran ejercicio de coherencia interna que nos puede ayudar a resolver muchos conflictos intrapersonales.
- i Vínculo como construcción identitaria. Entendemos que el vínculo garantiza un nivel y una calidad en toda interrelación, y es por ello que consideramos el trabajo del vínculo como valor que posibilite crear esas redes relacionales suficientemente sólidas como para que los conflictos, roces, interrupciones conductuales... no impidan el restablecimiento de la relación y la con-vivencia armónica de la ciudadanía. Considerar la importancia de fortalecer vínculos no implica sentar las bases de la convivencia armónica en un entorno relacional sin conflictos, pues el conflicto es consubstancial a cualquier tipo de relación, permite su crecimiento y desarrollo y la fortalece. Por ello la perdurabilidad del vínculo no es proporcional a la minimización de conflictos de relación.
- j La reconciliación como garantía de la resolución del conflicto. Ante la necesidad de autoestima, de aceptación social, de prestigio, de seguridad, de afecto... no cubiertas, se origina una frustración. De ahí surge el miedo y el motivo de violencia. Quien tiene miedo es quien ataca primero. Se entra así en una espiral de violencia –ojo por ojo y todos ciegos, decía Luther King–. Esa espiral solo se romperá desde la reconciliación, desde el saber ceder. En esta línea, apuntar un testimonio de Vera Grabe, excombatiente colombiana, cuando públicamente manifestaba: «Para la paz hay que ceder, despojarse de algo. No solo de las armas. Puede ser de privilegios. De excedentes. De injusticias. De ambiciones. De celos de protagonismo». En esta línea de capacitar para la reconciliación, Johan Galtung elabora un modelo de resolución de conflictos basado en las 3R (Resolución, Reconstrucción y Reconciliación), que fue aplicado en el caso del *apartheid* en Sudáfrica y se ha aplicado en otros procesos de negociación. Propone para la resolución que la víctima perdone al agresor y éste resarza el daño ocasionado. En los niveles nacionales quien legitima este proceso es el Estado, imponiendo una pena que reconstruye el daño causado y gestionando el proceso de reconciliación.

## A modo de conclusión

Al iniciar el siglo XXI, educar para la paz y sentar las bases para una cultura de paz significa preparar a las nuevas generaciones para buscar un nuevo consenso sobre convicciones humanas integradoras. En este siglo habrá mayor pluralidad de proyectos vitales, de comportamientos, de lenguajes, de formas de vida, de conceptos científicos, sistemas económicos, modelos sociales y comunidades creyentes, y habrá que configurar unas pautas de comportamiento ético y moral, de comprensión humana y empática, para lograr una cooperación pacífica en la mejora de la condición humana. Este consenso no puede ser una norma estricta, o una imposición policial, sino un consenso ético, un diálogo entre todas las tradiciones culturales, un no centrismo de la historia del pensamiento humano. Será más fácilmente consensuable cuanto más nos sintamos miembros responsables del planeta, solidarios con el mundo por ser parte de él, y conscientes de que para el bien de muchos, unos pocos debemos limitar nuestro bienestar y aceptar la suficiencia.

## Bibliografía

- ACLAND, A. F. (1993): *Cómo utilizar la mediación para resolver conflictos en las organizaciones*, Barcelona, Paidós.
- ALZATE, R. (2000): *Resolución del conflicto. Programa para bachillerato y educación secundaria*, (2 tomos) Bilbao, Mensajero.
- BÁRCENA, F. (1997): «El aprendizaje ético de la existencia. La atención a la vida vivida», en ORTEGA, P. (coord.) (1997): *Educación moral*, Murcia, Caja Murcia.
- BOULDING, E. (1990): *Building a Global Civic Culture: Education for an Independent World*, Syracuse, Syracuse University Press.
- BURGUET, M. (1999): *El educador como gestor de conflictos*, Bilbao, Desclée De Brouwer.
- BURGUET, M. (2003): «Ante el conflicto... una apuesta por la educación», en VINYAMATA, E. (coord.): *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*, Barcelona, Graó.
- CASCÓN, P. (2001): *Educación en y para el conflicto*, Barcelona, Cátedra Unesco sobre paz y derechos humanos, Universidad Autónoma de Barcelona.
- DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. París: UNESCO.
- ESTEBAN, S. Y J. BUENO (1988): «Consenso en valores y proyecto educativo», en *Cuadernos de Pedagogía*. Núm. 165.
- FISAS, V. (1998): *Cultura de paz y gestión de conflictos*, Barcelona, Icaria / UNESCO.
- GALTUNG, J. (1981): «Cosmología social y concepto de paz», en GALTUNG, J. (1985): *Sobre la paz*, Barcelona Fontamara.

- GALTUNG, J. (1998): *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*, Bilbao, Gernika Gogoratuz.
- GALTUNG, J. (2003): *Paz por medios pacíficos. Paz, conflicto, desarrollo y civilización*, Bilbao, Gernika Gogoratuz.
- GIORDAN, A. (2000): *Mi cuerpo, la mayor maravilla del mundo. Un viaje singular por la empresa más perfecta*, Barcelona, Plaza & Janés.
- HOWARD ROSS, M. (1995): *La cultura del conflicto*, Barcelona, Paidós.
- KANT, E. (1984): *Lo bello y lo sublime. La paz perpetua*, Madrid, Espasa Calpe.
- JANKÉLÉVITCH, V. (1999): *El perdón*, Barcelona, Seix Barral.
- JARES, X. R. (2005): *Educación para la verdad y la esperanza. En tiempos de globalización, guerra preventiva y terrorismo*, Madrid, Editorial Popular.
- LEDERACH, J. P. (1998): *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*, Bilbao, Gernika Gogoratuz.
- LÓPEZ MARTÍNEZ, M. (2004): *Enciclopedia de Paz y Conflictos*, Granada, Ediciones Universidad de Granada.
- MARTÍNEZ GUZMÁN, V. (1999): «Cultura de la Pau: Una perspectiva des de la filosofia per a la pau», en UNIVERSITAT DE BARCELONA (ed.) (1999): *Els juliols de la UB 1998. Textos de l'acte de cloenda*, Barcelona, Universitat de Barcelona.
- MARTÍNEZ GUZMÁN, V. (2005): *Podemos hacer las paces. Reflexiones éticas tras el 11-S y el 11-M*, Bilbao, Desclée de Brouwer.
- MUÑOZ, F. (2001): *La paz imperfecta*, Granada, Universidad de Granada.
- NUSSBAUM, M. (2005) *El cultivo de la Humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*, Barcelona, Paidós.
- RUÉ, J. y M. MARTÍNEZ (2005): *Les titulacions UAB en l'Espanya Europea d'Educació Superior*, Cerdanyola del Vallès, IDES-UAB.
- RUBIO, A. (1985): *22 historias clínicas –progresivas– de realismo existencial*, Barcelona, Edimurtra.
- SCHNITMAN, D. F. (ed.) (2000): *Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos. Perspectivas y prácticas*, Barcelona, Granica.
- TORREGO, J.C. y otros (2000): *Mediación en conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*, Narcea, Madrid.
- VINYAMATA, E. (2003): *Gestión y transformación de conflictos. Métodos en conflictología*, Barcelona, Ariel.