

La educación en situaciones de conflicto armado y posconflicto: aprendizajes para Colombia a partir de los casos de Argentina, El Salvador, Guatemala y Sudáfrica.

LA EDUCACIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO ARMADO Y

POSCONFLICTO: Aprendizajes para Colombia a partir de los casos de

Argentina,

El Salvador, Guatemala y Sudáfrica

**OTTO MEDRANO BERMÚDEZ
WILLIAM LEONARDO OCHOA MORENO
LUIS FERNANDO QUIROGA PUERTA**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D. C.**

La educación en situaciones de conflicto armado y posconflicto: aprendizajes para Colombia a partir de los casos de Argentina, El Salvador, Guatemala y Sudáfrica.

2015

**LA EDUCACIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO ARMADO Y
POSCONFLICTO: Aprendizajes para Colombia a partir de los casos de
Argentina,
El Salvador, Guatemala y Sudáfrica**

**OTTO MEDRANO BERMÚDEZ
WILLIAM LEONARDO OCHOA MORENO
LUIS FERNANDO QUIROGA PUERTA**

**Tesis de grado presentada como requisito para optar
al grado de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**MG. TITO HERNANDO PÉREZ PÉREZ
Asesor**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D. C.
2015**

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, D.C., Octubre de 2015.

Contenido

	Pág.
1. Problema.....	13
2. Objetivos	19
2.1 Objetivo general.....	19
2.2 Objetivos específicos	19
Capítulo I.....	20
Antecedentes.....	¡Error! Marcador no definido.
1.1 Antecedentes de la Educación para la Paz	¡Error! Marcador no definido.
1.2 La Educación en Emergencias en Colombia.	¡Error! Marcador no definido.
1.3 Argentina	¡Error! Marcador no definido.
1.4 El Salvador	¡Error! Marcador no definido.
1.5 Guatemala.....	¡Error! Marcador no definido.
1.6 Sudáfrica.....	¡Error! Marcador no definido.
Capítulo II	24
Marco teórico y conceptual	24
2.1 Conflicto.....	40
2.1.1 Clasificación de los conflictos.	43
2.2 Dictadura	46

2.2.1 Elementos de una dictadura.....	52
2.3 Posconflicto	46
2.4 Educación	24
2.5 Educación para la paz.....	25
2.5.1 Principios de La Educación Para La Paz.....	27
2.6 Educación en emergencias	29
2.6.1 La educación en las situaciones de emergencia.....	29
2.6.2 La educación en situaciones de crisis.....	34
2.6.3 Educar para la paz: una comprensión desde diferentes enfoques.....	34
2.7 Educación para la no violencia	38
2.8 La justicia transicional	53
2.8.1 Antecedentes Históricos.....	¡Error! Marcador no definido.
2.8.2 Aproximación Conceptual.....	¡Error! Marcador no definido.
2.8.3 Características de la Justicia Transicional.....	¡Error! Marcador no definido.
2.9 La memoria.....	60
Capítulo III	71
Contextualización de los conflictos sociopolíticos.....	71
a partir de los antecedentes de investigación.....	¡Error! Marcador no definido.
3.1 Argentina	72
3.1.1 Educación en Argentina 1955-1976.....	78
3.1.2 Educación en la Argentina 1976-1983.....	82
3.1.3 Educación en la Argentina: 1983-1999.....	84
3.2 Sudáfrica.....	124
3.2.1 Educacion en Sudafrica.....	129

3.3 El Salvador	86
3.3.1 El contexto de violencia en El Salvador.....	¡Error! Marcador no definido.
3.3.2 La guerra civil en El Salvador (1981-1992).	¡Error! Marcador no definido.
3.3.3 Causas de la guerra civil.....	¡Error! Marcador no definido.
3.3.4 El desenvolvimiento de la guerra civil.	¡Error! Marcador no definido.
3.3.5 Diálogo de negociación para finalizar la guerra civil.	¡Error! Marcador no definido.
3.3.6 Educación en El Salvador.....	96
3.3.7 Historia del sistema educativo en El Salvador.....	97
3.3.8 Reforma educativa de 1940.	98
3.3.9 Reforma de la Educación Media.	99
3.3.10 Reforma Educativa de 1968.....	100
3.3.11 Educación en El Salvador durante el conflicto armado de la década de 1980. ...	101
3.3.12 Reforma Educativa de 1994: Plan decenal de Educación 1995-2005.....	104
3.3.13 Objetivos del Plan Decenal 1995-2005.	105
3.3.14 Tendencias en educación en El Salvador.	106
3.4 Guatemala.....	108
3.4.1 Procesos de negociación y acuerdos de paz.	¡Error! Marcador no definido.
3.4.2 La Educación en Guatemala.	114
3.4.3 Educación en Guatemala (1944 – 1954).	115
3.4.4 Educación en Guatemala (1954 – 1990).	119
Capítulo IV	134
Diseño metodológico	134
4.1 Tipo de investigación	134

4.2 Enfoque Epistemológico: Crítico Social	135
4.3 Estudio de casos múltiple	136
4.4 Métodos e instrumentos de investigación	138
4.4.1 Análisis Documental.	138
Capítulo V	141
Análisis de resultados	141
Conclusiones.....	151
Recomendaciones	149
Referencias	155
Anexos	¡Error! Marcador no definido.

Lista de anexos

Pág.

Anexo 1. Experiencias educativas en procesos de transición casos analizados:

Guatemala, Argentina, Sudáfrica y El Salvador.....**¡Error! Marcador no definido.**

Anexo 2. Acciones emprendidas desde los estados en materia educativa para superar el conflicto y la dictadura en el posconflicto**¡Error! Marcador no definido.**

La educación en situaciones de conflicto armado y posconflicto: aprendizajes para Colombia a partir de los casos de Argentina, El Salvador, Guatemala y Sudáfrica.

LA EDUCACIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO ARMADO Y

POSCONFLICTO: Aprendizajes para Colombia a partir de los casos de

Argentina,

El Salvador, Guatemala y Sudáfrica

INTRODUCCIÓN

La presente investigación de carácter cualitativo hace una revisión documental sobre el papel que ha tenido la educación en situaciones de conflicto armado y el rol que ha jugado en la resolución del mismo en Argentina, El Salvador, Guatemala y Sudáfrica; profundiza sobre los aciertos y desaciertos que han tenido los sistemas educativos en el restablecimiento social posterior al conflicto y analiza el pasado reciente como una forma de entender su responsabilidad en el mismo. El objetivo es aportar elementos al caso colombiano, donde próximamente se firmará un acuerdo de paz y se entrará a una etapa de posconflicto dando paso a un proceso de reorganización social después de 60 años de violencia armada.

Los países objeto de estudio son: El Salvador, Guatemala, Sudáfrica, en cada uno de ellos se presentaron violaciones flagrantes a los derechos humanos, la democracia se vio vulnerada por regímenes de facto y ante el fracaso de la vía armada se tuvo que iniciar un proceso de negociación para dar fin al conflicto. Argentina es el otro país que se analiza en esta investigación, allí el proceso fue distinto, ya que se hace una transición hacia la democracia sin negociación, el desgaste y desprestigio del régimen dictatorial obliga a los militares a entregar el poder a la sociedad civil. En cada uno de ellos la educación jugó un papel determinante en la historia y hace parte en forma indirecta de las causas que llevaron al conflicto.

La investigación se enmarca en la línea de derechos humanos y educación de la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás, reviste trascendencia ya que la academia tiene un compromiso con la sociedad en la solución de las problemáticas que la aquejan. Es por esta razón que se indaga sobre el rol de la educación en otros países para aplicarlos en forma constructiva en Colombia.

El eje central gira en torno a las características de la educación durante el conflicto armado en cada uno de estos países, el rol que ésta jugó en la resolución del enfrentamiento violento y en el periodo posterior al mismo, es decir en el posconflicto de cada uno de estos países.

Esta revisión documental abarca diversas temáticas relacionadas con la educación y el conflicto armado. Para la construcción del marco conceptual se hizo una indagación teórica partiendo de los postulados de Coser y Simmel teóricos del conflicto, Lederach, Galtung, Nussbaum y Cortina en relación a la educación, O'Donnell, Schmitter, Uppimny, Saffon e Hinestrosa para abordar las distintas concepciones de justicia transicional; entre muchos otros autores.

El documento que sintetiza la investigación quedó organizado de la siguiente manera: un primer capítulo donde se problematiza una situación observada a partir de una revisión bibliográfica sobre el papel de la educación en los procesos de negociación, resolución del conflicto y posconflicto en El Salvador, Guatemala y Sudáfrica, así mismo la transición a la democracia en Argentina y advertir a Colombia sobre los hallazgos encontrados en esa materia ya que se encuentra ad portas de la firma de un acuerdo. En un segundo capítulo se hizo una revisión teórica de los elementos que intervienen en estos procesos; partiendo de allí, se creó un marco conceptual que aborda la educación y los tipos de educación que se aplican en condiciones sociales especiales; el conflicto y los tipos de conflicto; el posconflicto como la etapa posterior a los acuerdos de paz; la dictadura; la justicia transicional como el conjunto de herramientas jurídicas que se aplican en los procesos de transición de una situación de guerra a la paz; la memoria como elemento fundamental en la reconstrucción del pasado y la garante de la no repetición del conflicto.

En el capítulo tres se hace una síntesis histórica de los contextos sociopolíticos que dieron origen al conflicto armado y la vulneración de la democracia en cada uno de los países; de igual forma, se hace un sumario de las políticas públicas que orientaron y caracterizaron los sistemas educativos de estas naciones durante el siglo XX.

El cuarto capítulo explica con detenimiento el diseño metodológico de esta investigación cualitativa que ha utilizado como método la revisión documental propuesta por Stake, aplicada a un estudio de caso múltiple desde la perspectiva que propone Simmons y que en esta situación corresponde a cada uno de los países objeto de estudio.

En el quinto capítulo se analizan los resultados de esta revisión documental triangulando los resultados y obteniendo un estudio comparativo en el cual se evidencia que el país donde el proceso de reconstrucción social ha sido exitoso es Sudáfrica, ya que allí, la educación mantiene un papel protagónico en la reconstrucción de la memoria, en la reinserción de los excombatientes y en la formación de las nuevas generaciones; allí el Estado considera que la educación es la garante del desarrollo social y la equidad.

Por último, se brindan una serie de recomendaciones a Colombia para que no excluya a la educación del papel protagónico que debe jugar en este proceso, para que no cometa los mismos errores de los países donde se ignoró la importancia de la educación en la

negociación de la paz y la reconstrucción social dejando a un lado la posibilidad tener un desarrollo social y económico en paz; ya que por su naturaleza, es la responsable de la formación democrática de sus individuos, de la construcción ciudadana y de brindar la posibilidad de una mayor equidad y ascenso social a los sectores menos privilegiados.

LA EDUCACIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO ARMADO Y

POSCONFLICTO: Aprendizajes para Colombia a partir de los casos de

Argentina,

El Salvador, Guatemala y Sudáfrica

La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo

Nelson Mandela.

1. Problema

El conflicto en Colombia tiene raíces internas y externas, la Guerra Fría, el triunfo de la Revolución Cubana, la exclusión política de cualquier sector ajeno a los partidos tradicionales durante el Frente Nacional y la falta de una ciencia social madura que orientara los movimientos sociales; hace que entre 1959 y 1970 aparezcan los más disímiles grupos armados como una salida a la lucha reivindicativa de los campesinos despojados y las masas sociales excluidas por décadas en favor de los sectores dirigentes y aristocráticos del país. El ELN y las FARC, son los grupos sobrevivientes de gran cantidad de fuerzas insurgentes que aparecen en esta coyuntura.

Este primer momento de la subversión revolucionaria en Colombia se alimenta de la falta de cohesión social, la extraordinaria desigualdad social, un sistema educativo limitado y excluyente, la concentración de la tierra en manos de los latifundistas quienes aprovecharon los conflictos armados de mitad de siglo para su consolidación, la existencia de un sistema político clientelista que históricamente se ha mantenido en el

poder gracias a los arreglos y prebendas; todo esto sumado a las condiciones internacionales, llevo a la creación de estas fuerzas insurgentes dentro del campesinado, los intelectuales y los estudiantes, como la única salida ante la exclusión política del Frente Nacional (Aristizabal, 2007).

El narcotráfico irrumpe en Colombia en la década de los años 80, cuando el conflicto armado de izquierda llevaba ya 20 años, los grupos se habían fortalecido, a pesar del Estatuto de Seguridad Nacional del gobierno de Julio César Turbay Ayala, enmarcado en la figura del Estado de Sitio, lo cual llevo a consolidar la insurgencia ante las fallas del Estado frente a problemas históricamente irresueltos: debilidad y pérdida de legitimidad del Estado, inequidad, menoscabo de los valores, quiebra de la justicia y exclusión política. Turbay asesorado por el ex presidente Carlos Lleras Restrepo crea una comisión de paz y ofrece un limitada amnistía como una forma de solucionar el conflicto sin resultado alguno.

Las características del conflicto armado en Colombia durante las épocas posteriores a los años 90, se pueden resumir en los siguientes aspectos y José Aristizábal las sintetiza así:

El conflicto armado que vive Colombia es de naturaleza política y se origina en sus graves problemas estructurales (económicos, sociales y políticos) no resueltos y en la decisión de unas organizaciones revolucionarias de enfrentar su solución a través de la lucha armada nacional e internacional desde los años sesenta.

La inserción de Colombia en la globalización económica a través de la cocaína y la heroína y la nueva configuración política internacional con el derrumbe del socialismo y el fin de la Guerra Fría, son los principales factores que transforman el conflicto a partir de los años ochenta.

Los cambios que ha sufrido el conflicto desde los años ochenta no eliminan ni absuelven sus causas históricas iniciales sino que actúan sobre ellas estableciendo relaciones de adaptación, complementariedad o simbiosis (Aristizábal, 2007).

En la actualidad, durante el gobierno de Juan Manuel Santos, Colombia ha iniciado un nuevo proceso de paz con el movimiento insurgente más antiguo del continente, las FARC, el cual, se ha levantado en armas en contra de la institucionalidad desde el 5 de mayo de 1966; los orígenes del conflicto están en el orden del día, las causas que lo alimentaron y lo sostienen tienen que ser analizadas con detenimiento y se deben remediar. En estos momentos toda la nación está atenta a las negociaciones que se llevan a cabo en la Habana (Cuba), ya que el resultado va a afectar el futuro del país, quiérase o no.

La duración del conflicto armado en Colombia ha configurado prácticas políticas y culturales que han facilitado su reproducción; es por esta razón que es fundamental transformar las instituciones y que el sistema de cuenta de un proceso de reconocimiento y responsabilidad como el inicio de cambio y la base de las políticas públicas que incentiven un nuevo tipo de sociedad (Grupo de Memoria Histórica, 2013).

El sistema educativo debe jugar un papel fundamental en este proceso de pacificación del país para crear un entorno social, político y económico que promueva la civilidad y la democracia; es a través de la educación que las naciones garantizan el desarrollo y la paz.

Atendiendo esa coyuntura y dada la trascendencia de la educación en el desarrollo de la nación, este trabajo propone analizar con detenimiento el papel que la educación tuvo en el origen y resolución de los conflictos en El Salvador, Guatemala y Sudáfrica; de igual forma sus características en la dictadura y la transición a la

democracia en la Argentina. En cada uno de estos países se han analizado las políticas públicas que orientaron los sistemas educativos a lo largo del siglo XX, en algunos casos como sostén del sistema político y factor de segregación e inequidad, en otros, simplemente la educación ha respondido a imposiciones foráneas que ayudan a mantener a las élites en el dominio gubernamental y al país inserto en un modelo global.

Colombia comparte con El Salvador, Guatemala y la Argentina un contexto similar: la colonización española y posterior inserción en el área de influencia norteamericana, lo cual impidió un desarrollo libre y espontáneo de todos estos países latinoamericanos generando una condición de subdesarrollo e inequidad; la herencia colonial permitió que las élites se mantuvieran en el poder en el periodo posterior a la independencia, deteniendo la posibilidad de consolidar regímenes democráticos y participativos; la educación en cada uno de estos países se caracterizó por estar controlada por estos grupos dominantes lo cual ayudó a fortalecer aún más este sistema excluyente originando graves problemas sociales que desencadenan levantamientos armados por parte de fuerzas insurgentes durante el siglo XX.

En cada una de estas naciones que vieron vulneradas las estructuras sociales, la educación determinó en gran parte los acontecimientos que se vivieron, por ejemplo: Argentina sufrió los embates de una formación tecnocrática, controlada, alienante y antidemocrática, durante la época de la dictadura, contradiciendo los principios tradicionales de la educación participativa, laica y oficial, lo cual fue determinante en los procesos que transformaron el país nuevamente hacia la democracia en la década de los años 80. El Salvador por su parte ante un atraso condicionado por las condiciones internacionales asume en materia educativa las imposiciones foráneas de un régimen neoliberal posterior a la resolución del conflicto y se sume en un rezago y subdesarrollo

que se mantiene hasta nuestros días. Estos son algunos de los aspectos en materia educativa que son analizados a profundidad en este estudio con el objeto de presentar alternativas al caso colombiano.

Se analiza Sudáfrica ya que en el proceso de reconciliación y reconstrucción social participó activamente la academia empezando por desarrollar una educación inclusiva, la construcción de la historia de la población negra como un primer paso en el reconocimiento de la existencia de una población hasta ahora vulnerada en todo sentido. El sistema educativo sudafricano jugó un papel fundamental en la etapa de posconflicto al reinsertar a los combatientes en la recomposición de la sociedad y también en mantener viva la memoria histórica para no olvidar las causas que llevaron al conflicto y garantizar la no repetición del mismo.

El proceso de paz en Colombia debe retomar la experiencia de los países, con los debidos correctivos, que han sufrido conflictos armados, dictaduras y vulneraciones a la democracia a través de graves violaciones a los derechos humanos para no desligar el sistema educativo de los procesos transicionales de pacificación y reconstrucción social ya que es desde la academia desde donde se tiene una visión real del contexto, además de ser la responsable de la formación de los ciudadanos, los cuales con una nueva mentalidad garantizan la no repetición del conflicto. A través del análisis documental realizado se comprueba que el sistema educativo es fundamental en la reconstrucción social y el mantenimiento de la paz social.

Es evidente y así se demuestra que excluir la educación de estos procesos conlleva a graves situaciones posteriores, así quedó demostrado en los países que se analizan en este estudio, lo ideal es que se vincule y se transforme el sistema educativo, se reconozca como servicio público en favor de la construcción de un nuevo hombre:

democrático, tolerante y solidario; que sea garante de los valores civiles en favor de su propia sociedad.

Es por esta razón que el equipo de investigación se formula la siguiente pregunta:

¿Cuál ha sido el papel de la Educación en los procesos de negociación y superación del conflicto armado en El Salvador, Guatemala, Sudáfrica y en la transición hacia la democracia en la Argentina y qué enseñanzas dejan para Colombia estos conocimientos?

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Establecer las características de la educación durante el conflicto armado, la transición a la democracia y el posconflicto en los países de El Salvador, Guatemala, Sudáfrica y en la Argentina determinando elementos claves que orienten el proceso de paz en Colombia.

2.2 Objetivos específicos

- Caracterizar los conflictos armados y la situación de la educación en Sudáfrica, El Salvador, Guatemala, y la dictadura Argentina a partir de la primera mitad del siglo XX.

- Identificar en los acuerdos de negociación las acciones que desde la educación, contribuyeron a iniciar el posconflicto en Guatemala, Salvador, Sudáfrica y, la transición hacia la democracia en la Argentina.

- Conocer el papel que ha desempeñado la educación en el proceso del posconflicto en Sudáfrica, El Salvador y Guatemala y, en la transición hacia la democracia en Argentina.

- Identificar las acciones que permitan orientar los procesos educativos para el posconflicto y la paz en Colombia a partir de las experiencias estudiadas.

Capítulo I

ESTADO DE LA CUESTIÓN INVESTIGATIVA

ANTECEDENTES

Los antecedentes del proyecto investigativo presentado en este documento titulado LA EDUCACIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO ARMADO Y POSCONFLICTO: Aprendizajes para Colombia a partir de los casos de Argentina, El Salvador, Guatemala y Sudáfrica”, se apoyan en el análisis documental, que se presenta a continuación, y en el cual los autores se interesan por conocer las investigaciones y supuestos teóricos relacionados con las temáticas como conflicto armado, post conflicto, educación para la paz, educación en emergencia, educación para la no violencia, educación y conflicto acuerdos de paz entre otros; ya que son estas categorías el punto de partida del análisis documental que nos permitió hacer un recorrido por las características históricas de cada uno de los países objeto de estudio; analizando los orígenes del conflicto, las particularidades y la resolución del mismo y un estudio de las políticas públicas que determinaron la educación y su influencia en la construcción social y el desarrollo de cada nación, para determinar el papel que ha tenido la educación en situaciones de conflicto armado y el rol que ha jugado esta, en la resolución de los conflictos armados y situaciones de emergencia de los países objeto de estudio de esta investigación y que nos permitió aportar elementos al caso colombiano, donde próximamente se firmará un acuerdo de paz y se entrará a una etapa de posconflicto.

Las fuentes documentales consultadas por los autores para el análisis documental fueron tenidas en cuenta de revistas indexadas, documentos científicos, tesis, entre otros. En los anteriores se puede evidenciar la recolección de información, a través de miradas y posturas teóricas, conceptos, definiciones y aportes sobre las categorías, tendencias, vivencias, situaciones y conclusiones que permitan ahondar en el proceso de interpretación desde diferentes realidades.

Se tuvo en cuenta algunos referentes internacionales como la UNESCO, que en su Informe de Seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo, en su publicación “Una crisis encubierta: Conflictos armados y educación. Informe 2011”, presenta, con una amplia documentación, los efectos devastadores de las guerras en la educación y se examinan las violaciones generalizadas de los derechos humanos, que tienen por consecuencia privar a los niños de escuela, examinando las nocivas consecuencias de las guerras sobre la educación.

Narvaez Fernando (2015), en su proyecto de investigación “El papel de la escuela en la transformación social de contextos en conflicto armado interno, estudio de caso de la I. E. R. Jordán Güisía”, quien habla de la falta de apoyo económico por parte del estado para la dotación didáctica y construcción de infraestructura, el pago de docentes para obtener un verdadero derecho a la educación; Parte del conflicto es evidenciado por el desplazamiento, la deserción escolar, la desintegración familiar, y el desinterés por a educación.

De la misma manera, Valencia María (2015) en la revista latinoamericana de las Ciencias Sociales habla sobre la afectación y nuevas posibilidades a niñas y niños en el conflicto armado Colombiano, ya que se evidencia la vulnerabilidad de los derechos de protección por homicidios, reclutamiento forzado, desplazamiento; de esta manera cómo se pueden crear procesos de protección y socialización de la sociedad enmarcada por los niños y niñas.

Por otro lado, Henao González Ana, (2004) en su tesis “ Evangelización del joven en zona de conflicto municipio de Mutatá”, plantea desde la educación religiosa y la evangelización y se realiza con el propósito de analizar cómo influye el conflicto armado que se libra en el municipio de Mutatá, Antioquia, en la vida de los jóvenes de esta comunidad y en su compromiso social. Posteriormente, propone un proceso de intervención desde la educación religiosa y la evangelización, tanto para los jóvenes y

sus padres en la comunidad de Mutatá donde intervienen las religiosas misioneras de una congregación religiosa.

Además, Chaux Enrique (2012), en su libro “En Educación, convivencia y agresión escolar” habla de poder crear ciudadanía y contener la violencia, hacer ciencia social pertinente y aplicable, crear programas de investigación sistemática y comprometida a buscar soluciones mediante metodologías sólidas y precisas. Teniendo en cuenta que existen círculos de violencia barrial, escolar y familiar. “Este libro busca responder a la problemática de agresión y violencia escolar de dos maneras: ayudando en la comprensión del problema de la agresión escolar Proponiendo estrategias pedagógicas concretas para prevenir la agresión escolar y promover la convivencia pacífica. Los altos índices de agresión y violencia dentro de la escuela y fuera de ella representan uno de los principales retos actuales de la educación. Pero, además, lograr promover la convivencia pacífica desde la escuela puede terminar siendo una de las más importantes contribuciones que la educación puede hacer a la sociedad actual y a la futura.

Es importante mencionar que como antecedentes principales a la Educación para la Paz contamos con el legado de la no violencia y la contribución de pedagogos y pedagogas comprometidos con el tema. Las propuestas de ambas corrientes estaban enfocadas, por un lado, a la negación del uso de la violencia para regular los conflictos, como es el caso del legado de la no violencia y por otro lado, a la creencia de la bondad del ser humano si se le educa en un ambiente adecuado y pacífico, en la libertad de los individuos, el descubrimiento de la autonomía, etc. Todo ello inmerso en una concepción mundialista, es decir, el ser humano vive en un mundo del cual es responsable y del cual se ha de preocupar aunque esté lejano a él.

Mayor Federico (2003), dice que la educación para la paz ha experimentado un desarrollo importante en los últimos 20 años, y el 2000 ha sido declarado Año Internacional para la Cultura de la Paz. Exige un esfuerzo de participación y una

capacidad crítica para facilitar el paso de una cultura de guerra a una cultura de paz. Se trata de ayudar a todos los ciudadanos a observar y reflexionar sobre el conjunto de la tierra y de quienes la habitan. De escuchar a los jóvenes y ser escuchado la educación para la paz ha de ser considerada como contenido transversal de la Educación. La situación actual, los conflictos interétnicos e interculturales, la exclusión y la marginalidad, las sociedades pobres y las ricas son cuestiones que reclaman una educación.

También se revisaron los documentos de Educación en Emergencia y del Derecho Internacional Humanitario, en lo relativo a considerar a la educación como un derecho fundamental para ser restablecido en la atención humanitaria y la perspectiva que presentan sobre la oportunidad que tiene el sistema educativo para replantear las finalidades de la educación en el marco del conflicto armado; en este aspecto tomamos como referentes entre otros a la Asamblea General de las Naciones Unidas, y la Acnur quienes proponen un enfoque por fases, constituyendo seguramente el esfuerzo institucional más actualizado para sistematizar uno de los aspectos más importantes de las emergencias complejas en el sector educativo y que sigue siendo un instrumento válido a la hora de abordar problemas humanitarios generales.

Por último se revisaron fuentes documentales sobre la teoría de los derechos humanos, con el fin de ampliar la visión de la educación que se centra en la enseñanza de los principios de los derechos humanos, los derechos humanos como tal y los mecanismos de exigibilidad.

Por lo tanto los resultados obtenidos del proceso investigativo permiten realizar un planteamiento desde las características de lo que se ha indagado frente a la educación y el conflicto armado en la medida que arrojarán interpretaciones en el desarrollado del mismo, para dar como resultado el estudio comparativo, triangulando la información obtenida, para realizar las recomendaciones desde la experiencia de cada país al contexto colombiano.

Capítulo II

Marco teórico y conceptual

La investigación determina el papel de la educación en procesos de negociación de conflictos armados, vulneración de la democracia y violaciones flagrantes a los derechos humanos; así como la reparación y la reconstrucción social, por lo tanto, se analizan las herramientas que se han aplicado históricamente en la resolución de los conflictos y la forma como se ha reparado el tejido social con la garantía de la no repetición. Los conceptos que se analizan en forma amplia a continuación son básicos para entender que procesos se dieron en los países objeto de este estudio: el conflicto, la educación, la justicia transicional y la memoria; además, dan luces sobre el proceso que vive Colombia en la actualidad.

2.1 Educación

La educación es el tema central de ésta investigación por lo tanto en este apartado se analizan los planteamientos, que han hecho distintos académicos sobre la importancia y la forma de preservar la paz a través de la educación. También se analizan las distintas herramientas que las naciones poseen y pueden desarrollar para enfrentar los conflictos y las situaciones que alteren el desarrollo, las instituciones y la democracia por medio de sus sistemas formativos.

2.2 Educación para la paz

La significación de la paz ha sido cada vez más enriquecida y demandada por pueblos como los latinoamericanos, marcados por una historia de violencia, la lucha por la paz no es la lucha por la extinción de los conflictos, sino su canalización en marcos que fortalezcan una convivencia democrática y el valor supremo de la vida.

Desde la perspectiva conceptual, tenemos que el significado del término Paz, “(Del lat. Pax, pacis). Situación y relación mutua de quienes no están en guerra /Pública tranquilidad y quietud de los Estados, en contraposición a la guerra o a la turbulencia/ Sosiego y buena correspondencia de unas personas con otras, especialmente en las familias, en contraposición a las disensiones, riñas y pleitos/ Reconciliación, vuelta a la amistad o a la concordia. U. M. en pl/Virtud que pone en el ánimo tranquilidad y sosiego, opuestos a la turbación y las pasiones” (Real Academia Española, 2001).

Un tema o enseñanza clave para la vida es la paz o convivencia pacífica. El ser humano, social por naturaleza, necesita aprender a relacionarse con los demás. Se trata de una necesidad básica. El éxito de la vida radica en la consecución de la armonía consigo mismo, con los demás y con su medio ambiente.

Vivimos además, en una época bastante conflictiva, violenta, intolerante, injusta e inestable, con frecuentes y graves problemas de convivencia. La situación actual del mundo reclama una actuación escolar en este punto.

Esta preocupación por la educación para la paz es anterior nace como consecuencia de la primera guerra mundial (educación para la comprensión internacional). Brota con nuevo vigor después de la segunda guerra mundial, con la

creación de las Naciones Unidas y la Unesco (educación para los derechos humanos y el desarme). En las décadas siguientes la educación para la paz se caracteriza por su sensibilidad a la no-violencia y la formación de las libertades (educación para la autonomía, la resolución de los conflictos de forma no violenta y la desobediencia ante las injusticias). A partir de los 60, la educación para la paz pone un énfasis especial en el desarrollo de los países del Tercer Mundo (Puig Rovira, 1992).

La educación para la paz debe ser uno de los objetivos prioritarios de la escuela del futuro. La educación del siglo XXI, afirma la Comisión Internacional de la Unesco, (Delors, 1996), sobre la educación, debe apoyarse en cuatro pilares básicos:

Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir con los demás y aprender a ser.

- *Aprender a conocer.* Combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone, además, aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

- *Aprender a hacer.* A fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

- *Aprender a vivir juntos.* Desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos–, respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua y paz.

- *Aprender a ser.* Para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar etc.

2.3.1 Principios de La Educación Para La Paz.

De las anteriores consideraciones podemos extraer las siguientes conclusiones o principios para educar a nuestros alumnos en la paz:

a. El cultivo de los valores. “Educar para la paz supone cultivar en los alumnos valores como la justicia, la cooperación, la solidaridad, el desarrollo de la autonomía persona

l y la toma de decisiones, etc., cuestionando al mismo tiempo los valores antitéticos a la cultura de la paz, como son la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo, la obediencia ciega, la indiferencia, la insolidaridad, el conformismo, etc.” (Puig Rovira, 1992).

b. Aprender a vivir con los demás. “La educación de la paz hay que concebirla como un proceso de desarrollo de la personalidad, continuo y permanente, inspirado en

una forma positiva de aprender a vivir consigo mismo y con los demás en la no violencia y en la creación de ámbitos de justicia, de respeto y de armonía” (González Lucini, 1993).

c. Facilitar experiencias y vivencias. “Educar para la paz exige facilitar a los alumnos la experiencia y vivencia de la paz en el ámbito escolar. Para ello se debe potenciar unas relaciones de paz entre todos los que forman la comunidad educativa. La organización democrática del aula, según la capacidad de los alumnos y de la participación de éstos en el proceso escolar, facilita la resolución no violenta de los conflictos; debe propiciarse un clima que genere actitudes de confianza, seguridad y apoyo mutuo, de igualdad, justicia, solidaridad y libertad” (González Lucini, 1993).

d. Educar en la resolución de conflictos. Será conveniente, incluso necesario, educar para el conflicto, estimulando la utilización de formas de resolución no violenta de los conflictos, desarrollando una sana competencia personal y colectiva salvando siempre el respeto a la persona y, muy especialmente, el respeto a la dignidad y a los derechos de los más débiles.

e. Desarrollar el pensamiento crítico. “El educador ha de perder el miedo a manifestar sus puntos de vista y sus ideas ante lo que ocurre mundialmente, a criticar lo que juzgue criticable. Hacerlo no es incurrir en dogmatismo” (Camps, 1993).

f. Combatir la violencia de los medios de comunicación. “Hay que combatir la violencia visible y manifiesta en los espectáculos actuales: cine, televisión, comics.

Combatirlos quiere decir, sobre todo, criticarlos, contribuir a crear una opinión contraria a determinadas diversiones” (Camps, 1993).

g. Educar en la tolerancia y la diversidad. “Educar para la paz es educar en la internacionalización, la tolerancia y el reconocimiento en la diversidad. Conviene, por tanto, evitar a toda costa que los nacionalismos, hoy en auge, se conviertan en causa de enfrentamientos sin fin. Sólo es lícito el concepto de nación capaz de articularse coherentemente con la actitud de apertura y respeto a los otros. Las identidades culturales sólo son válidas y positivas si constituyen una fuente de seguridad que no se base en la exclusión sistemática de otras culturas” (Camps, 1993).

2.4 Educación en emergencias

2.4.1 La educación en las situaciones de emergencia.

Existe una relación evidente entre emergencia, reconstrucción y desarrollo. Para asegurar una transición fluida entre las primeras ayudas urgentes, la reconstrucción y el desarrollo posteriores, la ayuda de emergencia debería empezar a establecer las bases para la ulterior recuperación y desarrollo a largo plazo. Dicho de otro modo, habría que considerar las medidas de emergencia como un primer paso hacia el desarrollo a largo plazo (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1991).

Esta lógica, así como una selección de estudios de caso sobre situaciones de emergencia, ha inspirado, en gran medida, el enfoque por fases propuesto por la Acnur (Acnur, 1995), constituyendo seguramente el esfuerzo institucional más actualizado para sistematizar uno de los aspectos más importantes de las emergencias complejas en el

sector educativo. Sigue siendo un instrumento válido a la hora de abordar problemas humanitarios generales.

Por lo que se refiere a la provisión de educación en emergencias complejas, las Directrices del ACNUR describen tres fases en la respuesta educativa:

- Primera fase: recreativa/preparatoria.
- Segunda fase: escolarización no formal.
- Tercera fase: reintroducción del currículo.

Desde una óptica analítica y técnica, las tres fases pueden presentarse de forma separada. Pero desde el punto de vista de la gestión de programas sobre el terreno, sobre todo por lo que se refiere a suministro, acopio y distribución del material educativo y del soporte técnico, es preferible articular estrechamente las fases primera y segunda.

Inicialmente, la primera respuesta de emergencia, que prioriza los métodos no formales, debería verse como un proceso que “al soslayar la tecnología de la escuela formal, permite un despliegue más diversificado y flexible del espacio, del tiempo y del material, y acepta una relajación de las cualificaciones personales para adecuarse a la estructura del lugar de trabajo” (Colletta, 1996), y a la comunidad que está viviendo en situaciones humanitarias especiales.

Cabe considerar la tercera fase como parte de lo que el ACNUR llama actividades de atención y mantenimiento; en otras palabras, aquellas actividades encaminadas a la consolidación de la práctica educativa. Es previsible que en una sociedad que emerge de una crisis sociopolítica o de un desastre natural se desarrolle

una fase de transición de un modelo curricular no formal a otro más formalizado como parte del proceso de reconstrucción del sistema educativo.

Lo que básicamente se sugiere es un continuum flexible de estrategias que sean eficaces a la hora de preservar y mantener una red de seguridad para la protección psicosocial de los más vulnerables, y para ayudar a reproducir los conocimientos educativos básicos necesarios para su supervivencia.

Pese a que las organizaciones de ayuda humanitaria están incrementando sus esfuerzos y sus presupuestos para cubrir las necesidades básicas, la educación casi nunca se aborda de manera adecuada, y por lo general es la primera en sufrir recortes presupuestarios en tiempos de crisis. Pero la inclusión de programas educativos coordinados y bien planificados en los programas de ayuda de emergencia estabiliza los beneficios a largo plazo para las sociedades en crisis.

Todos los individuos tienen derecho a la educación. Este derecho está articulado a muchas convenciones y documentos internacionales, que incluyen la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948); la Convención sobre el Estatus de los Refugiados (1951); el Convenio de Ginebra (IV) Relativo a la Protección de las Personas Civiles en Tiempo de Guerra; el Pacto sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966); la Convención sobre los Derechos del Niño (1989); y el Foro Mundial de Educación de Dakar Marco de Acción (2000), que promovió la Educación para Todos.

La educación en emergencias y durante crisis crónicas y esfuerzos de reconstrucción temprana, puede ser tanto para salvar vidas como para sustentarlas. Esta puede salvar vidas protegiéndolas contra la explotación y el daño, o diseminando mensajes claves de supervivencia sobre aspectos tales como protección ante minas

terrestres o la prevención del VIH/SIDA. Sustenta la vida ofreciendo estructura, estabilidad y esperanza para el futuro durante tiempos de crisis, particularmente para niños y adolescentes. La educación en emergencias también ayuda a remediar el dolor dejado por malas experiencias, desarrolla habilidades y ayuda a la resolución de conflictos y construcción de la paz.

En años recientes ha existido un aumento en la concientización de la necesidad de programas educativos formales y no formales en situaciones de emergencia. Millones de niños, jóvenes y adultos se han beneficiado de los esfuerzos de las autoridades educativas y de los organismos humanitarios locales e internacionales. Con un mayor énfasis en la educación, han emergido dos aspectos importantes:

1. El reconocimiento de que los individuos no pierden su derecho a la educación durante las emergencias, y que la educación no puede permanecer “fuera” de la corriente principal del debate humanitario, y debe ser vista como una respuesta humanitaria prioritaria; y
2. El deseo y el compromiso amplios para velar por un nivel mínimo de calidad, acceso y responsabilidad por la educación en situaciones de crisis.

Como respuesta, en el año 2003 se constituyó un grupo de trabajo para facilitar el desarrollo de normas mínimas universales para la educación en emergencias. La iniciativa fue acogida dentro de la Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencias (INEE), una red abierta de organismos de la ONU, ONGs, donantes, personal que trabaja en el terreno, investigadores e individuos de las poblaciones afectadas que trabajan en conjunto para velar por el derecho a la educación

en emergencias y la reconstrucción después de crisis. La red es responsable de reunir y diseminar las buenas prácticas, herramientas e investigaciones, de promover el derecho a la educación para las personas afectadas por emergencias mediante recomendaciones y de garantizar el intercambio regular de información entre sus miembros y asociados. La INEE también identifica vacíos en cuanto a recursos y alienta el desarrollo de los mismos a través de los equipos operativos convocados por las organizaciones miembros de la INEE (La Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia, 2004).

La Unicef sostiene que todos los niños, en todo el mundo, incluso los que viven en las circunstancias más peligrosas, tienen derecho a la educación. Cuando se garantiza que la instrucción escolar de los niños no sufre interrupciones como consecuencia de los conflictos armados o los desastres naturales, se protege su derecho a la educación. También se trata de una manera eficaz de prestarles servicios esenciales de salud y alimentación, ayudarles a recuperar el sentido de la cotidianeidad e impartirles conocimientos y aptitudes para la vida práctica.

En los países en transición que salen de situaciones de conflicto, la educación puede resultar una herramienta muy útil para la transformación social, porque convoca a las partes previamente en pugna en apoyo de la protección de los derechos y el bienestar de todos los niños y niñas con vistas a un futuro mejor. Sin embargo, y pese a todos sus méritos, la educación corre más peligro en los países afectados por los conflictos armados o los desastres naturales (Unicef, 2015)

2.4.2 La educación en situaciones de crisis.

- Contribuye a prevenir conflictos y fomenta una sociedad pacífica, porque impulsa la resolución de conflictos, la conciencia medioambiental, la tolerancia de la diversidad, etc.

- Activa la anticipación y la preparación en la fase de preemergencia, vigilando las primeras señales de alerta, elaborando nuevos materiales y protegiéndolos a nivel interinstitucional, y generando asimismo estrategias de planificación para satisfacer las necesidades de los grupos afectados por la emergencia.

- Sirve para normalizar la situación mediante la creación de rutinas, lo cual contribuye a reducir el estrés psicosocial, a atender las necesidades inmediatas y a prepararse para una sociedad mejor tras la crisis; y

- Ofrece una oportunidad para el desarrollo, la innovación y el progreso educativos en la fase de transición después de la emergencia (Oficina Internacional de Educación, 1996).

2.4.3 Educar para la paz: una comprensión desde diferentes enfoques.

El porqué de educar para la paz tiene razones de muy diversa índole: pedagógicas, sociales, políticas y ecológicas, y atendiendo a las circunstancias actuales de nuestro país, educar para la paz también se convierte en un imperativo legal.

La educación para la paz está relacionada con la reestructuración de las injusticias, violencias, discriminaciones y exclusiones producidas por las estructuras y

las formas institucionalizadas de relacionarnos a muchos niveles, que marginan a gran parte de la humanidad y benefician a unos pocos, diríamos que educar para la paz es responsabilidad de todos.

Lederach matiza que la educación para la paz debe ayudar a los estudiantes a encontrar alternativas pacíficas para la transformación de los conflictos, facilitar las herramientas para que las nuevas generaciones encuentren sus propias posibilidades de actuar, y analizar cuáles son las formas más adecuadas de intervenir en los conflictos que les rodean. “La violencia no es la única, ni la más eficaz, de las maneras de afrontar los conflictos, a pesar de que se presente como tal en nuestra sociedad e historia” (Lederach, 1984).

Algunos de los aportes en cuanto a la línea de pensamiento para la educación para la paz se encuentra el trabajo de Linda Groff citada por Yablon (Yablon, 2006) y Harris I. (Harris, 2008) quien señala diferentes percepciones que a lo largo del tiempo y dadas las situaciones de cambio de la humanidad se han generado sobre la paz, encontrando en primera instancia la asociación directa hacia la ausencia de guerra. Esta perspectiva todavía está muy extendida por la población en general.

A partir de allí el significado comienza a sufrir adiciones y transformaciones que reflejan un sentido cada vez más holístico, como bien se puede ver en otras de las definiciones, en donde la paz describe un equilibrio entre fuerzas. Presenta énfasis en la prevención de la guerra. Sin embargo, en esta última definición, la paz involucra fuerzas sociales, culturales entre otras. Cualquier cambio significativo en una de las anteriores fuerzas conduciría a cambios en las otras para restaurar el equilibrio y mantener la paz.

De forma más reciente, se empiezan a analizar nuevos términos como la paz positiva y negativa lo cual se relaciona con el trabajo pionero de (Galtung, 2003) en el

campo de la educación para la paz. Mientras que la “paz negativa” se definió como la ausencia de guerra o cualquier violencia directa entre los grupos, la “paz positiva” es la ausencia de cualquier violencia estructural. La violencia estructural es un daño causado como resultado de la estructura de la sociedad, y especialmente como resultado de las desigualdades e injusticias existentes dentro de una estructura. De acuerdo con esta postura, la paz se define no solo como la ausencia de violencia sino también como la existencia de colaboración e integración entre grupos y naciones.

Johan Galtung establece nuevas formas de concebir el término paz, transitando desde la paz negativa como la ausencia de violencia directa (enfoque abordado como respuesta a las situaciones de conflicto precedentes), hacia una paz positiva “relacionada con la creación del término de justicia social, como satisfacción de las necesidades básicas” (Bautista, 2009). Galtung, además expone la importancia de entender las causas de la violencia y la diferencia existente entre ésta y el conflicto, planteando que: “Conflicto es mucho más de lo que a la vista aparece como disturbios, violencia directa. Existe también la violencia petrificada en las estructuras, y la cultura que legitima la violencia” (Galtung, 2003). Al respecto, Galtung también expone:

“Si hay un emisor, un acto intencionado sobre las consecuencias de esa violencia, podemos hablar de violencia directa; si no hay, hablamos de violencia indirecta o estructural. La miseria es una forma de sufrimiento; por lo tanto, ahí hay violencia en algún punto. La posición que se adopta aquí es que violencia indirecta es igual a violencia estructural. La violencia indirecta proviene de la propia estructura social: entre seres humanos, entre conjuntos de seres humanos (sociedades), entre conjuntos de sociedades (alianzas, regiones) en el mundo. Y

en el interior de los seres humanos existe la violencia indirecta, no intencionada, interna, que emana de la estructura de la personalidad (p. 20).”

Es importante mencionar otras concepciones con respecto a la paz como las que contemplan la importancia de asumirla también como la eliminación de la violencia física y estructural a nivel micro. Esta perspectiva se estableció durante los 70's y los 80's y fue evocada por académicas feministas a través de la extensión de la paz positiva y negativa al nivel individual. De acuerdo con esta perspectiva, la definición de la paz incluye no solo la existencia de la paz positiva y negativa, de este modo, la paz cobra nuevos significados como aquella en la cual la paz puede encontrarse como aquella que se da con diferentes personas (paz cultural) y la paz con el planeta, lo cual es vivir de forma sostenible con los recursos del planeta (Yablon, 2006).

Para la década de los 90's, influenciado por los cambios culturales y políticos de Latinoamérica Paulo Freire presenta una nueva forma de ver la educación, considerándola como una forma de política, entendiendo que ésta siempre sirve a ciertos intereses e impide otros. A partir de sus múltiples cuestionamientos hacia la enseñanza, Freire propone una educación problematizadora basada en el diálogo y la consciencia crítica, la relación democrática entre el maestro y el estudiante, la cocreación de conocimiento a través de la interacción y un currículo que corresponda a los intereses y experiencias de los estudiantes (Bartlett, 2008).

Finalmente, en el escenario contemporáneo de los estudios e investigaciones que tratan el tema de la paz, el conflicto recobra protagonismo con autores como Lederach (Lederach, 1998), quien considera que:

[...] “las características del conflicto contemporáneo hacen pensar en la necesidad de un conjunto de conceptos y enfoques que vayan más allá de la tradicional diplomacia de estado. Construir la paz en los conflictos actuales requiere un compromiso a largo plazo para establecer una infraestructura que abarque todos los niveles de la sociedad, permita potenciar los recursos de la propia sociedad para la reconciliación y rentabilice al máximo la contribución externa (Lederach J. P., 1998)”.

En la actualidad la postura de Lederach es un referente en conflictos de países latinoamericanos entre ellos Colombia, como fuente de mediación, en los cuales se propone nuevos escenarios de transformación a través de lo que ha denominado imaginación moral, la cual trata de plantear una nueva visión en la construcción de la paz, y del cambio social en conflictos muy arraigados a partir de la fusión de dos criterios: el aprendizaje de técnicas específicas y de su tratamiento como un arte, implicando la necesidad de desarrollar procesos creativos e innovadores para consolidar la convivencia pacífica (Lederach J. P., La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de la paz., 2007).

2.5 Educación para la no violencia

Una educación errónea puede fomentar los conflictos violentos. La educación puede ser un poderoso factor de paz, pero con demasiada frecuencia la escuela se instrumentaliza para reforzar las divisiones sociales, la intolerancia y los prejuicios que conducen a las guerras. Ningún país puede albergar la esperanza de sentar bases duraderas para la paz, a

no ser que encuentre el medio de crear una confianza mutua entre sus ciudadanos, y es en las aulas de clase donde empieza a crearse esa confianza (Unesco, 2011).

El concepto de no violencia, lleva implícito el concepto de paz; se indica que la sociedad vive una crisis de valores en donde lo fundamental es el eje económico, donde la desigualdad es uno de los aspectos más evidentes; la desigual distribución de los recursos agrava la situación de los sectores más pobres. La educación para la no violencia puede comenzar con los miles de niños de la calle, con esa población en riesgo social que crece aceleradamente. Por su parte el Estado debe dotar de recursos permanentes a fin de fortalecer el sistema educativo, para que los maestros tengan un salario digno y remunerativo acorde a sus esfuerzos, así como la capacitación adecuada que les permita crecer de acuerdo a la tecnología, para que sus conocimientos sean transmitidos en forma crítica y reflexiva y así formar ciudadanos conscientes de la situación actual de los problemas cotidianos y puedan contribuir a su solución (Cordoba, 1966).

La educación para la paz no es una opción más sino una necesidad que toda institución educativa debe asumir. Los principios para una convivencia pacífica entre pueblos y grupos sociales se han convertido en un imperativo legal. Ahora se trata de conseguir que el derecho formal de la paz se convierta en un derecho real. Educar para la paz es una forma de educar en valores. La educación para la paz lleva implícitos otros valores como: justicia, democracia, solidaridad, tolerancia, convivencia, respeto, cooperación, autonomía, racionalidad, amor a la verdad. La educación en valores es un factor importantísimo para conseguir la calidad que propone nuestro sistema educativo (Díez, 2007).

2.6 Conflicto y Posconflicto

Existen múltiples interpretaciones conceptuales sobre el conflicto y este es inherente a la naturaleza humana, no todos los conflictos son negativos o violentos, en este apartado se pretende entender la naturaleza y características de cada uno de los conflictos sucedidos en los países objeto de estudio para comprender la forma como fueron solucionados, si en realidad se dio una solución verdadera a las causas que le dieron origen o si solo fueron sofismas que desviaron la atención de los protagonistas y las motivaciones siguen latentes manifestándose en otras formas de violencia.

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua, la palabra conflicto proviene de *conflictus* que significa choque, confrontación. También está relacionada con el choque de intereses, la violencia, el conflicto armado y la lucha de clases. En sí la palabra denota oposición o disconformidad sobre una situación en la cual hay dos partes con disímiles intereses.

Hobbes aborda la problemática de la violencia humana en el *Leviatán*, considera la agresión como un instinto primitivo ligado a la supervivencia donde un grupo humano expande su territorio con el fin de garantizar su seguridad. Éstos han dado forma a la organización política como una manera de controlar esa violencia que se desata por la escasez de los recursos disponibles y de negociar con otros grupos humanos el control de los mismos (Hobbes, 2010). A pesar de todo, la violencia subsiste, el orden que emerge a través de la coerción social lleva en sí mismo los ingredientes suficientes para

hacerlo problemático: es un orden basado en tensiones, incongruencias y anomias (Fals Borda, 2008).

Las sociedades humanas han experimentado procesos de estabilidad a uno de mutación, los cambios son transformaciones radicales que se producen del empeño de pequeños grupos que transforman la sociedad de acuerdo a sus intereses de diversa índole: religiosa, económica o política (Fals Borda, 2008).

La teoría del conflicto es un campo disciplinar que utiliza distintas áreas del conocimiento con el fin de estudiar y discernir las causas del conflicto, las características del mismo y convocar a las partes a superarlo en forma cooperativa con el objetivo de lograr un beneficio para los actores involucrados en él.

Para Simmel citado por Rafaela Sayas Contreras, el conflicto no es más que una interacción social donde se agrupan sectores por una fuerza integradora donde se ponen en juego las relaciones interpersonales, intragrupalas y supragrupales. Allí se ponen en juego ese conjunto de relaciones determinadas por las consolidaciones de intereses sociales en las cuales está inmerso el individuo. Es natural que en esas interacciones surjan antagonismos que ponen a prueba la naturaleza, consolidación y durabilidad de esas agrupaciones (Sayas Contreras, 2015).

Las confrontaciones determinan que los grupos sociales se alineen, prioricen y defiendan sus intereses de acuerdo a los propósitos comunes y en contra de la amenaza que proviene del exterior; las individualidades y los intereses particulares pasan a un segundo plano al igual que las intersubjetividades pues lo que interesa es mantener la unión en procura de vencer al enemigo (Sayas Contreras, 2015).

Por su parte Coser reafirma los planteamientos de Simmel y en el libro: la función social del conflicto publicado en 1961 explora la función del conflicto en el mantenimiento del equilibrio y la unidad grupal (Sayas Contreras, 2015).

En las estructuras sociales que procuran una amplia movilidad entre los estratos existe una fuerte atracción de los estratos elevados hacia los inferiores, no obstante una fuerte hostilidad entre los estratos; esto puede llegar a producir un fuerte resentimiento de estos sectores inferiores hacia los superiores combinado con atracción. Es entonces en este tipo de estructuras donde se presentan múltiples situaciones conflictivas (Coser, 1961). Este aspecto es discutible en los casos que son analizados, una de las constantes es la escasa movilidad social que evita que los individuos traspasen las fronteras de los estratos, con lo cual se activaría la válvula de escape que Coser plantea; el conflicto es generalizado debido a ese aspecto tanto en Latinoamérica como en África.

Los sistemas sociales suministran instituciones específicas que sirven para dar salida a los sentimientos hostiles y agresivos de los grupos sociales antagónicos evitando así el conflicto que de otra forma seria un proceso de destrucción social, se convierten en válvulas de escape que desvían el enfrentamiento de su objetivo inicial (Coser, 1961). Otra de las grandes falencias que se presentaron en estas naciones es la ineffectividad de las instituciones como preservadoras de las condiciones que eviten el conflicto; la ingobernabilidad y la desinstitucionalización son otra de las constantes de estas naciones objeto de este estudio.

Coser basándose en los planteamientos de Simmel, afirma que el conflicto sobrepasa las reglas comunes y determina entre las dos partes una identidad y es esa misma: un conflicto, la resolución del mismo puede generar un nuevo conjunto de normas que regulen la nueva situación entre las partes (Ibíd). Situación que se evidencia

en algunos de países donde se han presentado conflictos, tal es el caso de Sudáfrica con el desmonte del apartheid y la construcción consensuada de una nueva constitución que dio cabida a todas las partes en conflicto.

Es importante tener en cuenta que la emergencia de las normas puede estar relacionada estrechamente con el equilibrio del poder; en estas naciones, se ha podido establecer que este factor ha sido decisivo en las causas del conflicto y en la solución del mismo.

2.6.1 Clasificación de los conflictos.

Clasificar los conflictos es una tarea compleja, debido a que disímiles autores lo abordan desde múltiples variables, sin embargo Sayas, retoma el planteamiento de Galtung quién los divide en:

- *Los microconflictos.* En estos intervienen solamente los individuos, son de persona a persona, se presentan por posiciones antagónicas en distintos ámbitos, pueden ser económicos, políticos, culturales, sociales entre otros. En esta dimensión podemos ubicar los conflictos interpersonales, familiares o vecinales.

- *Los meso conflictos.* Los meso conflictos suceden entre grupos sociales, su existencia es reconocida por la sociología, hacen parte de las tensiones propias de las dinámicas que se presentan con la interacción. Es importante aclarar que esta clasificación no es determinante ni limitante, por ejemplo, los conflictos interpersonales pueden desencadenar en conflictos grupales.

El conflicto social fue leído y analizado por teóricos en el marco de la sociedad industrial, por ejemplo Sayas retoma a Dahrendorf (1962): el conflicto social va de la mano con la existencia de clases sociales surgidas con la revolución industrial, cuya lucha produce modificaciones en las estructuras sociales, es decir, relleva la funcionalidad del conflicto. De hecho ofrece una definición, en el sentido que debe entenderse por tal toda relación de oposición producida, según comprobación posible, de manera sistemática (esto es, que no se produzca de manera caprichosa, como las motivadas, por ejemplo, por razones psicológico-individuales”) (Dahrendorf, 1962, p. 260 & Sayas Contreras, 2015).

Este es el conflicto clásico, el conflicto de clase, que hoy en día está determinado por las tensiones propias de un mundo totalmente globalizado en el cual se han desarrollado nuevos tipos de enfrentamientos mediatizados por las relaciones interculturales y económicas de sistema global.

- *Los mega y supra conflictos.* El carácter distintivo de esta clasificación, es que pone en relación a la sociedad o grupos sociales y al Estado, adquiere una dimensión de mega conflicto cuando alcanza un matiz supranacional, abarcativa de una región, bloque de naciones o civilizaciones (Sayas Contreras, 2015).

En la dinámica social, los grupos siempre reivindicaran pretensiones frente al aparato estatal desencadenando una lógica de acción colectiva con el propósito de incidir normativamente en la toma de decisiones públicas. Estos macro conflictos tienen diversas manifestaciones como protestas pacíficas, marchas, plantones o mecanismos más radicales como paros, toma de instituciones y otros, conflictos que pueden

radicalizarse frente a la respuesta estatal, bien de canalización del conflicto o de represión (Sayas Contreras, 2015).

Los megaconflictos trascienden las fronteras nacionales, generan una interacción entre las partes que vulneran las instituciones y los derechos humanos a tal magnitud que es necesario una reconstrucción total, por lo general con ayuda de organismos internacionales que asesoren y medien en procesos de negociación.

Dentro de los megaconflictos encontramos:

- *Conflicto Armado*. El término conflicto armado supone una confrontación armada por parte de un grupo inconforme con la institucionalidad en procura de una o varias reivindicaciones o la toma del poder. Hoy en día se ha sustituido el concepto de guerra por el de violencia, el cual involucra a todos los actores beligerantes, en el caso de los movimientos de liberación nacional (Ibíd).

El Derecho Internacional Humanitario reconoce dos tipos de conflictos armados: de que trasciende las fronteras nacionales y se sucede entre dos o más Estados y el que se da al interior de una nación, sin desbordar los hitos fronterizos (Sayas Contreras, 2015), aunque hoy en día, con los procesos de globalización estos se han desbordado afectando de diversas formas el entorno del país sujeto del conflicto.

- *Conflictos jurídicos*. Es jurídico cuando la oposición o tensión entre los sujetos en conflicto guarda relación con un derecho reconocido por el sistema normativo. El sistema jurídico está constituido por una selección de normas que determinan un derecho subjetivo para su titular y un correlativo deber para un sujeto obligado. En caso de desconocimiento del derecho, entra el conflicto jurídico a ser resuelto por el Estado,

decidiendo el cumplimiento/incumplimiento de la obligación, en un abanico de posibilidades limitado a las conductas señaladas en el supuesto de hecho de la norma (Ibíd).

Históricamente los países han recurrido a las normas y organismos internacionales para dar solución a sus disputas fronterizas, más adelante a sus conflictos económicos y hoy en día existe una normatividad completa en materia penal. Es más, se puede acudir a estos organismos de manera individual, es claro que se ha avanzado considerablemente en un sistema legal que se deriva de la solución y penalización de los mega conflictos que se han presentado en el planeta en el último siglo.

2.6.2 Posconflicto

El concepto de posconflicto es relativamente nuevo, se entiende que son los sucesos posteriores a la resolución de un conflicto, pero dependiendo del mismo y de los procesos de negociación se determina si se alcanzaron las metas propuestas o no; es en esta etapa cuando se establece si los procesos de negociación y los acuerdos alcanzados fueron efectivos y se dio solución definitiva a los factores que originaron el conflicto. En este estudio se establece si la educación jugó un papel trascendental en esta etapa, para hacerlo es fundamental conocer las características del momento.

El concepto posconflicto hace referencia al periodo posterior a la dejación de las armas por parte del grupo que se ha insurreccionado y es ulterior a las negociaciones que han terminado en acuerdos; en el artículo sobre: psicología social y posconflicto: ¿reformamos o revolucionamos?, en la Revista Colombiana de Ciencias Sociales, escrito por Ángela Torres y otros, se analiza la forma como aparece este concepto en el año de

1992 cuando el secretario general de las Naciones Unidas, Boutros Boutros Ghali creó la Agenda para la Paz. Aprovechando las nuevas condiciones políticas (fin de la Guerra Fría), en la cual busca brindar elementos para prevenir, solucionar conflictos entre países y al interior de ellos (Torres Pachón, 2015).

Conceptualmente el posconflicto tiene una connotación temporal, es el momento posterior a la resolución del conflicto, ya sea que este se haya resuelto en forma pacífica o violenta; lo que se ha definido es un momento de paz dedicado a la transformación de las instituciones y la consolidación de los acuerdos que garanticen la no repetición. Torres cita a Ugarriza quién define este periodo como una etapa en la cual se fortalece el respeto por los derechos humanos, la participación ciudadana, la reinserción de los combatientes, fortalecimiento de las instituciones gubernamentales y jurídicas.

En este periodo es fundamental la participación de todos los sectores sociales, la creación de un Plan de Asistencia Integral que dé cuenta de las víctimas, así mismo, las propuestas académicas de las Instituciones de Educación Superior referente a la actualidad real del país cuya producción intelectual y propuestas investigativas otorgan una mirada crítica a las diferentes situaciones objeto de transformación (Ibíd).

También en la etapa del posconflicto se da la constitución y el funcionamiento de los tribunales de la verdad, la construcción de la memoria histórica que dé cuenta de los acontecimientos que son la base de lo acontecido durante el conflicto y es fundamental en la reparación moral y material de las víctimas.

En conclusión el posconflicto es el periodo posterior al conflicto donde los actores dirigen la sociedad hacia la reconstrucción de la sociedad, plasmando los acuerdos a los que se han llegado (si ha habido negociación) con el fin de establecer una

paz duradera y la garantía de la no repetición del conflicto y las condiciones que lo produjeron.

Cada uno de los aspectos que se deben desarrollar durante el posconflicto, se analizarán con detenimiento en este estudio.

2.7 Dictadura

Es una de las formas de gobierno características en Latinoamérica durante el siglo XX; se caracterizó por eliminación de la democracia, la negación y control de las libertades individuales, la violación flagrante a los derechos humanos, se presentó en la mayoría de estas naciones como producto de la herencia recibida por parte del régimen colonial español y las condiciones políticas internacionales que las favorecieron; sin embargo no todas estas formas de gobierno autoritario fueron iguales, a continuación se conceptualiza sobre las características del fenómeno político y se hace un análisis de su relación con el sistema educativo en cada uno de los países objeto de estudio.

La Dictadura traduce dignidad, es un sistema de gobierno que genera condiciones excepcionales, prescindiendo de una parte mayor o menor, impone su voluntad, puede violar la legislación anteriormente vigente, depende de un ordenamiento público, se lleva a cabo durante un tiempo de mandato. Según el filósofo griego Aristóteles, la califica como un sistema de gobierno, como una forma pura de gobierno, junto con la monarquía y aristocracia en oposición a la demagogia.

La dictadura se remonta a los tiempos romanos, ya que se consideraba como una magistratura suprema, aprobada por los cónsules en común acuerdo con el senado, todo por los tiempos de guerra y conflicto que permitía al dictador gobernar como soberano

(Enciclopedia Encarta, 2002). Ahora bien, el dictador era elegido por uno de los cónsules, su autoridad era mayor que la de los mismos cónsules, sin embargo estaba obligado a dimitir tan pronto como había cesado el peligro, de esta manera, su cargo no duraba más que el período de magistratura del cónsul que lo había nombrado o cesaba después que habían transcurrido seis meses. El dictador a su vez nombraba un delegado, es decir, el jefe de la caballería que también poseía el imperio y tan solo estaba subordinado al propio dictador (Sanchez, 2007).

La dictadura es una forma de gobierno que se concentra en un dictador de poder absoluto, el cual controla tres poderes del estado: el legislativo, ejecutivo y judicial. A continuación otras definiciones que se han dado son:

1. Gobierno que se ejerce fuera de las leyes constitutivas de un país (Enciclopedia Encarta, 2002) (Diccionario Ideológico de la Lengua Española, 1985).

2. Régimen político en que gobierna un dictador (Ibíd).

3. Gobierno que prescinde del ordenamiento jurídico para ejercer la autoridad sin limitaciones de un país y cuyo poder se concentra en una sola persona: dictadura franquista (Diccionario Espasa, 2001).

4. Fuerza dominante, concentrada en la autoridad de un individuo, un organismo o una institución, generalmente: la dictadura de la banca (Ibíd).

5. Autocracia, autarquía, totalitarismo, cesarismo, fascismo, absolutismo, dominio (Diccionario de Sinónimos, 2001).

6. Gobierno que invocando el interés público se ejerce fuera de las leyes constitutivas de un país (Diccionario General de la Lengua Española, 2002).

7. Del latín: Dictadura, que a su vez deriva de dictare, que significa decir, dictar, repetir.

8. Sustantivo femenino. Régimen de gobierno caracterizado por la concentración de todos los poderes en un individuo o en una institución que no tiene ninguna limitación legislativa ni responsabilidad ante nadie.

9. Sustantivo femenino. Tiempo que dura dicho gobierno.

10. (figurado, -a, figuradamente, sustantivo femenino). Concentración del poder en un individuo o en una institución (Diccionario Anaya de la Lengua Española, 2003).

La dictadura es un gobierno que invocando el interés público, el cual ejerce su gestión sin tener en cuenta las leyes constitucionales de un país, no representa la voluntad general y no permite ninguna oposición ni control a su línea política (Diccionario de Términos políticos, 2003).

En las dictaduras no hay controles políticos y administrativos. Existen las previsiones legales, organismos y funcionarios encargados de estos controles, más sin embargo se ejercen porque las leyes que los rigen se violan constantemente y porque los funcionarios que deben ejercerlos son testigos del dictador pero no se atreven a ejercerlas, sabiendo que si lo hacen son inmediatamente destituidos y hasta pueden ser perseguidos y encarcelados.

En la dictadura no existe la separación de poderes, pues el poder ejecutivo, legislativo y el judicial, cualquiera de los anteriores están bajo el control del dictador, y es su voluntad la que se impone en todos los casos. Los organismos y funcionarios son instrumentos del dictador para cumplir sus designios.

Los dictadores pueden lograr el poder de varias formas, una forma es llegar al poder mediante un golpe de Estado Militar quedando sostenido posteriormente en su cargo por el ejército. Pueden ser elegidos y designados por un partido político o por la jerarquía comunista, o heredar el poder por el fallecimiento de un pariente.

En una dictadura, los líderes se renuevan periódicamente por sufragio universal, libre, directo y secreto. De esta manera el dictador al alcanzar las elecciones democráticas (como Adolf Hitler en la Alemania Nazi), no transcurre mucho tiempo tras la elección antes de que el dictador prohíba todos los partidos políticos (salvo el suyo) e imposibilite así posteriores elecciones democráticas, así sea por razones propagandísticas periódicamente se estipulen desde el poder votaciones manipuladas que otorguen favoritismo entre la población. En estas elecciones, por lo general, el dictador es el único candidato a la presidencia, de esta manera la corrupción es la que reina en la elección, obteniendo el candidato unos resultados muy altos.

Existen dos clases de gobiernos el *facto* (de hecho) en contraposición al gobierno de iure (de derecho). En general, un gobierno de facto se constituye por un golpe militar. No respeta los derechos de las personas ni les brinda libertad; todos deben hacer lo que se permite y nada más. No se opone a un grupo político, étnico, económico, etc..., en particular, sino que se reprime toda oposición.

2.7.1 Elementos de una dictadura.

El contexto de la dictadura es muy amplio e intervienen varios elementos en su configuración. Los elementos generales son:

Se caracteriza por ser un gobierno autoritario, cuyo poder es ejercido en forma omnímoda y omnipotente por una sola persona, y sin limitaciones constitucionales o legales.

La dictadura excluye u obvia, cuando no elimina, una división de los poderes del estado – legislativo, ejecutivo y judicial.

No tiene un tiempo determinado, duran pocos o muchos años en el poder.

Implica la restricción o supresión de las libertades de expresión, reunión y asociación.

Por regla general, viene impuesta mediante golpes de estado militares respaldados a su vez por sectores civiles que profesan una ideología concreta, con aspiraciones hegemónicas y programas autoritarios, en particular en situaciones de crisis económicas o políticas.

Ejerce su gestión sin tener en cuenta las leyes constitucionales de un país.

No representa la voluntad general.

No permite ninguna oposición ni control a su línea política.

No hay controles políticos y administrativos de ningún tipo, generalmente existen previsiones legales, organismos y funcionarios encargados de estos controles, pero en la práctica no se ejercen porque las leyes que los estatuyen se violan constantemente.

No existe la separación de poderes, pues todos, el ejecutivo, el legislativo, y el judicial, y cualesquiera otros que se creen, están bajo el control férreo del dictador, y es su voluntad la que se impone en todos los casos.

Los organismos gubernamentales y funcionarios de mediano y bajo nivel burocráticos son meros instrumentos del dictador para cumplir sus designios.

El dictador que llega al poder tras un golpe de estado militar, queda posteriormente sostenido en su cargo por el ejército.

Otras maneras en que llegan los dictadores pueden ser por la vía de la elección, designación por un partido único o por una jerarquía, o heredar el poder, designación tras el fallecimiento del pariente que lo ostentaba.

Los líderes no se renuevan periódicamente por sufragio universal, libre, directo y secreto.

Cuando hay elecciones, usualmente, el dictador es el único candidato a la presidencia, se practican vicios políticos como la corrupción y las coerciones que impregnan la elección, haciendo que el candidato obtenga unos “resultados increíblemente altos”.

2.8 La justicia transicional

El concepto de justicia transicional ha evolucionado con el tiempo, hoy en día, se entiende como un conjunto de herramientas que permiten la solución de los conflictos adecuándose a las condiciones del contexto en el cual se desarrolla; éstas se han aplicado en cada uno de los países estudiados de acuerdo a sus particularidades y los resultados han sido en igual forma variados, hoy en día se tiene claro que en la aplicación de este tipo de justicia deben intervenir múltiples disciplinas varias de ellas son la sociología, la psicología, la educación, entre otras, como una forma interdisciplinaria de entender un conflicto y darle solución de la forma más adecuada. La justicia transicional determina

la etapa del posconflicto, es esta otra de las razones por las cuales se aborda conceptualmente.

Este término surge por primera vez en la década de los años 90, con los procesos de pacificación y construcción de la democracia en América Central y Europa Central, se pretende dar cuenta de la transformación de un régimen autoritario a uno democrático pasando por una reconstrucción de la historia y el castigo para los violadores de los derechos humanos y el derecho internacional humanitario (O'Donnell & Schmitter, 2010).

Los antecedentes más recientes de este tipo de justicia los encontramos en los tribunales posteriores a la Segunda Guerra Mundial, en Núremberg (Alemania); donde se juzgaron los criminales nazis que participaron en el genocidio judío de la primera mitad del siglo XX. Luego en los distintos procesos de pacificación y reconciliación de países como El Salvador, Guatemala, Uganda, Sudáfrica, Argentina, Chile y los países Balcánicos, entre otros, se han aprovechado este tipo de herramientas, en cada caso la justicia transicional se ha aplicado de acuerdo a las condiciones propias del contexto político y social.

En la actualidad las víctimas de violaciones de los derechos humanos y del derecho internacional humanitario tienen una serie de derechos reconocidos en diversos instrumentos internacionales, desde la declaración de los derechos humanos de 1948 cuando reconoce que toda persona tiene derecho a un "recurso efectivo ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra los actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley" (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948). De esta misma forma, los acuerdos de las

naciones han ratificado el derecho que tienen las víctimas a su reconocimiento protección y reparación, estos son solo algunos: Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos 1966, Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y la Libertades Fundamentales (CEPDHLF) de 1950, Convención Americana sobre los Derechos Humanos (CADH) de 1969. (Rincón, 2010); de esta forma se legitiman una serie de instrumentos que garantizan los derechos de las personas ante los excesos de regímenes autoritarios o en situaciones de conflicto.

A pesar de estos logros, aún no existe una definición clara y precisa que determine el término Justicia Transicional; a continuación las aproximaciones conceptuales de algunos de los académicos que han abordado la problemática desde las más diversas disciplinas:

Para Uprimny y Saffón, el término debe acoger los procesos de transición de la guerra a la paz, de las dictaduras a la democracia y debe abarcar a todos los protagonistas del conflicto (Uprimny & Saffón, 2009).

Por su parte, Verónica Hinestroza, la define retomando los elementos que contempla el Centro Internacional de Justicia Transicional en lo relacionado con las herramientas que se deben aplicar en este proceso (Cuervo, Bechara, & Hinestroza, 2007)¹.

Jorge Iván Cuervo, la define como la justicia que se provee en el tránsito de una sociedad autoritaria a una sociedad democrática o a la finalización del conflicto armado

¹ Los procesos de justicia transicional se caracterizan por incluir: a. investigaciones nacionales, híbridas o internacionales de violaciones a los derechos humanos; b. Iniciativas de búsqueda de la verdad; c. Reparaciones que incluyen, entre otras políticas de compensación, restitución, rehabilitación, además de la organización de reparaciones simbólicas; d. Reforma institucional con veto a todo funcionario que haya estado implicado en violaciones a los derechos humanos o en prácticas corruptas; e. Promoción de la reconciliación y de la reconciliación social; f. Construcción de la infraestructura tendiente a conservar la memoria del pasado; y g. Identificación de patentes de género entre las víctimas; (International Center for Transitional Justice 2006).

(Cuervo, Bechara, & Hinestroza, 2007); según el autor, contribuye a superar el conflicto siempre y cuando reconcilie los elementos propios, en los cuales todos los académicos y estudiosos de la justicia transicional están de acuerdo, son: verdad, reconocimiento, justicia y reparación.

La aplicación de este conjunto de herramientas ha generado un sinnúmero de interpretaciones objeto de estudio, lo cual ha desembocado en nuevas asepciones relacionadas con los procesos que se aplican en la transición; por ejemplo, se habla de justicia restaurativa, que surge en el ámbito de las pequeñas causas judiciales entre las víctimas y los victimarios; pone el acento en el castigo a los victimarios, según Uprimny; también destaca que la condición de víctima se ha convertido en un título privilegiado de legitimidad tanto para gobernar como para impugnar la legitimidad de los gobiernos (Orozco, 2009).

Por su parte O'Donnell, conceptualiza que el término transición denota un intervalo que se extiende entre un régimen político y otro. El análisis académico siempre se ha centrado en el nuevo régimen, el que ya se ha instaurado, pero no en la transición como tal, la cual está determinada por la disolución del régimen autoritario y el surgimiento de una alternativa revolucionaria. Lo característico de la transición es que las reglas del juego no están determinadas (O'Donnell & Schmitter, 2010).

Por otro lado, O'Donnell, se opone a hablar de Justicia transicional en los casos de Chile y Argentina, ya que allí los procesos que se dieron se caracterizaron por una transición de la dictadura a la democracia; por lo tanto las herramientas que la caracterizan, no son aplicables a las condiciones particulares de estos dos países; allí se habla de justicia de transición (O'Donnell & Schmitter, 2010); este aspecto se abordará más adelante en este estudio.

Las políticas de transición se han aplicado en las más diversas sociedades a los gobiernos autoritarios, donde ha habido una fuerte violación a los derechos humanos y al derecho internacional humanitario, afirma Vanegas citando a Bell; a pesar de esto, no existe claridad académica sobre las características y el concepto de justicia transicional, así mismo, la sola aplicación de un proceso de justicia transicional, no es garantía de alcanzar una democracia plena (Vanegas, 2013). Además, es claro que ninguna sociedad ha logrado esclarecer todas las violaciones a los derechos humanos cometidos por un régimen autoritario o en un conflicto armado, nunca se ha logrado individualizar, procesar y condenar a los responsables de los crímenes cometidos (Cuervo, Bechara, & Hinestroza, 2007).

Uno de los inconvenientes es desconocer los límites que tiene la justicia transicional, creer que su simple aplicación garantiza un proceso de reconciliación y paz, hasta ahora su aplicación y resultados a lo largo del planeta ha demostrado que no es así, por lo tanto es fundamental tener en cuenta sus limitaciones y los contextos a los cuales se enfrentan, por lo general la nueva etapa depara nuevos enfrentamientos y nuevas formas de violencia (Vanegas, 2013).

En la actualidad la justicia transicional abarca no solo el imperio de la ley durante las transiciones políticas, sino, otros aspectos como la memoria, la verdad, la reparación a las víctimas del conflicto, la reforma a las instituciones y si es necesario, según el caso, las transformaciones constitucionales (Vanegas, 2013).

En conclusión se puede afirmar que la justicia transicional responde a una concepción de justicia vinculada a los momentos de transición política de una situación de dictadura hacia la democracia o a una situación de conflicto armado o de guerra civil hacia la paz, en ella se lidia con un pasado trastornado por la violación constante a los

derechos humanos y del derecho internacional humanitario enfrentando los crímenes cometidos por los enfrentados en el conflicto armado o guerra civil. (Rincón, 2010). Es fundamental tener en cuenta que las particularidades de cada contexto son las que determinan el tipo de herramientas que se aplican en el proceso de reconstrucción social con la intención de no repetición del conflicto.

Todo programa de justicia transicional debe cumplir con cuatro objetivos y en esto están de acuerdo los teóricos; primero: determinar la verdad de lo acontecido y establecer el record de violación de los derechos humanos; segundo: lograr que se haga justicia, no necesariamente de tipo penal; tercero: realizar una transformación institucional que permita una reforma democrática significativa que garantice que no se volverá a violar el derecho internacional humanitario, ni los derechos humanos, y cuarto: alcanzar una paz verdadera, lo cual se logra dentro de los principios de igualdad y libertad (Vanegas, 2013).

Los resultados pobres de la aplicación de este tipo de justicia en algunos contextos, hace que sea blanco de críticas, entre ellas, la no vinculación de crímenes propios de los conflictos como la violencia de género, la movilización de las personas menores de edad, la efectividad en la reconstrucción de la verdad; todo ello hace que se desvirtúe su efectividad por no ser una justicia fundadora, más bien una justicia que no permanece en el tiempo, es temporal. Para Posner y Vermule (2004), citados por Vanegas, estos dilemas a los cuales se enfrenta este tipo de justicia, son propios de todos los sistemas de justicia, simplemente son propios de la situación dramática en la que se encuentra el periodo de transición (Vanegas, 2013).

Otro de los dilemas a los que se enfrenta la aplicación de este tipo de justicia es a su validez, siendo que está ligada a la normatividad internacional, este marco legal,

impide que se establezcan políticas de perdón y olvido en los casos de violaciones a los derechos humanos y crímenes de lesa humanidad; es decir las trasgresiones al derecho internacional humanitario.

Los mecanismos de justicia transicional poseen una variedad de tareas y objetivos, se debe determinar la verdad a pesar de la negación de esta 'por parte de los autores, Vanegas, cita a Van der Merwe et al, cuando plantea los objetivos que debe alcanzar este mecanismo:

- Restablecer la dignidad de las víctimas y promover su salud sicológica, dando por terminado la violación a los derechos humanos y previniéndolos.

- Crear una memoria colectiva o historia común para un futuro que no esté determinado por un pasado de violencia.

- Establecer las bases para un orden democrático que respete y proteja los derechos humanos.

- Identificar a los arquitectos de la violencia pasada y excluir y establecer procesos de vergüenza para los autores de las masacres².

- Legitimar la estabilidad del nuevo régimen.

- Promover la reconciliación a través de las divisiones sociales.

² En Colombia durante el gobierno de Álvaro Uribe Vélez, varios de los autores de las masacres que se desmovilizaron del conflicto, se convirtieron en gestores de paz.

- Educar a la población acerca del pasado y,
- Recomendar formas en las que evitar la repetición de futuras violaciones y atrocidades (Van der Merwe et al, 2009:3 en Vanegas, 2013).

La justicia transicional se diferencia ampliamente de la justicia en el postconflicto, la primera se refiere al periodo que comprende el fin de un conflicto hasta la construcción de un nuevo régimen, desprovisto de autoritarismos y atrocidades, es un periodo complejo donde se deben aplicar mecanismos aptos a las condiciones del contexto; ejemplos de estos procesos son: Argentina, Chile y la Europa Oriental; por el contrario la justicia postconflicto, se ha aplicado en los juicios de Núremberg, Tokio, Yugoslavia y Ruanda; en algunos casos se ha dado el paso del conflicto armado a la paz, con resultados negativos, casos: Guatemala y El Salvador (Vanegas, 2013).

2.9. La memoria

Una de las formas de garantizar la no repetición del conflicto es mantenerlo vivo en la memoria colectiva de la sociedad, la idea es conocer las causas que lo originaron y las consecuencias que derivó como garantía de no repetición; la construcción de la memoria es un proceso investigativo complejo, la difusión de los hechos es un acto educativo y el mantenimiento de la misma a través de las generaciones es un acto pedagógico; por lo tanto, los países que han optado por mantener viva la memoria histórica de los acontecimientos que han vulnerado su sociedad han transformado su sistema educativo

en procura de la no repetición del mismo. Esta es la razón por la cual se conceptualiza sobre la forma como la educación participa en la construcción y mantenimiento de la memoria.

Según (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2014), “Una historia para contar, recontar y no olvidar” es un intento por aprovechar el micro clima actual para poder recordar. A través de talleres, entrevistas, fotografías, monumentos, murales y canciones los habitantes del área de influencia de la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare (ATCC), han estado recordando su historia durante los últimos años.

La Memoria, se ocupa de estudiar el pasado, los eventos particulares, intenta tener una imagen completa de cada uno de los episodios de un tiempo determinado, se caracteriza por su carácter transitorio y transicional. Usualmente, se basa en hacer recolección de testimonios y de datos que documentan el pasado. A través de la Memoria, se logra promover la reconciliación.

La Memoria, puede también ser construida o reconstruida a través de comisiones no oficiales de la verdad y de mecanismos como los memoriales y las producciones artísticas (Bickford, 1999, Bickord, 2007), la Memoria se convierte en un espacio significativo de la construcción de la paz y de la comprensión del conflicto, la memoria tiene una identidad colectiva a través del recuerdo y del olvido, es una iniciativa para dar cuenta de los hechos. Por ejemplo en los años 80, como es el caso de los países centroamericanos aparecen las primeras publicaciones que dan cuenta de los hechos pasados. Años posteriores 1995 – 1998, se construyen monumentos y murales conmemorativos para recordar a las víctimas. Este ejercicio de memorización tenido como uno de los propósitos denunciar los crímenes sufridos por las víctimas y dignificar la memoria de los fallecidos.

Como se señala con anterioridad en los años 90, se publicaron informes basados en testimonios de sobrevivientes y testigos de la violencia. Estos documentos sirvieron de referencia para activistas y académicos, utilizados como pruebas documentales en investigaciones y juicios penales (Martínez, 2009).

A partir del 2003, se comenzaron a rescatar algunas historias individuales y conocerse como la violencia llegó a afectar a grupos específicos, como las mujeres, los estudiantes, los sindicalistas, los campesinos, los periodistas, los catequistas, entre otros (Guatemala se resiste a olvidar: Iniciativas de memoria en el post conflicto, 2012). Por lo tanto, el objeto de la memoria es dado a recordar los hechos de lo ocurrido y realizar denuncias públicas, dignificar y honrar la memoria de las víctimas, promover la organización comunitaria y la reconstrucción del tejido social, informar y educar a las nuevas generaciones y para exigir justicia. Por esta razón hoy en día las organizaciones se hacen presentes como sobrevivientes valientes que resistieron la represión y la opresión del estado, lo cual hace valer su rol en los enfrentamientos armados para seguir exigiendo justicia en el presente.

La M, tiene que ver con los acontecimientos de Memorización, permita recordar a las víctimas, que permita que los hechos del pasado se repitan en el futuro, es un proceso que satisface el deseo de ser reconocido y de ser honrado, que dignifica a las personas que han sido víctimas de graves abusos a sus derechos y se convierte en un estilo de reexaminar el pasado (Vanegas, 2013).

El proceso de memorización es usado como el propósito de reescribir la historia y borrar de ella los acontecimientos negativos. La construcción de la memoria es apoyada por el estado, pero al igual existen procesos alternativos de verdad, para hacer visible el papel de la institución en la comisión de actos vulneratorios de los derechos

humanos y del derecho internacional humanitario (Bickford, 2007). contribuye al desarrollo humano, a la regeneración del capital humano, y para llegar a ello, existen algunas pautas para lograr la memorización según (Vanegas, 2013):

Los puntos y nexos en común de la memoria como individual, colectiva, diversa, heterogénea, plural. Toda memoria lo es con respecto a un hecho acontecido en el pasado, un pasado más reciente y más lejano que forma parte de un individuo, de un colectivo, de un grupo, de un estado y por tanto de una memoria histórica.

La memoria individual, en tanto que esta se opone (enfrenta), a la memoria colectiva, es una condición necesaria y suficiente para llamar al reconocimiento de los acuerdos, nuestra memoria se ayuda de otras, pero no es suficiente que ellas nos aporten testimonios. Se cree que la memoria individual se complementa para la construcción de la experiencia. En este orden de ideas se apoya de la tradición, de las costumbres. (Echeverry, 1999). La M I, pretende un primer recuerdo, si no es posible ya encontrarlo, es que hace mucho tiempo que no se forma parte del grupo en cuya memoria se conserva. Para que la memoria se ayude de la de otros no es suficiente que otros proporcionen testimonios: hace falta que no haya cesado de relacionarse con los recuerdos y que tengan bastantes puntos de contacto entre unos y otros para que el recuerdo evocado pueda ser construido bajo un fundamento común. Los recuerdos son puramente personales, tal como son capaces de reencontrarse y de conocerse, se distinguen de otros por la complejidad de las circunstancias.

La memoria colectiva es la que recompone mágicamente el pasado, y cuyos recuerdos se remiten a la experiencia que una comunidad o un grupo pueden llegar a un individuo o grupos de individuos (Echeverry, 1999). La M C, Del sociólogo francés Maurice Halbwachs de vida productiva y muerte absurda; también es el proceso social de

la reconstrucción del pasado vivido y experimentado por un determinado grupo, comunidad y sociedad; este pasado vivido es distinto a la historia, la cual se refiere más bien a la serie de fechas y eventos registrados como datos y como hechos, independientemente de si estos han sido sentidos y experimentados por alguien. Mientras que la historia pretende dar cuenta de las transformaciones de la sociedad. La M.C. consiste en asegurar la permanencia del tiempo y la homogeneidad de la vida, como en un intento por mostrar que el pasado demuestre que nada ha cambiado del grupo y su identidad también permanece así, como sus proyectos. La M.C., es comunicativa, por lo que los datos verídicos no le interesan, sino lo que interesan las experiencias verídicas.

Reconstruye los recuerdos a través de sus conversaciones, contactos, rememoraciones, efemérides, usos y costumbres, conservación de sus objetos y permanencia en los lugares en donde se ha desarrollado su vida, la M. C., recurre a marcos temporales como fechas de festividades, nacimientos, de funciones, aniversarios, cambios de estación, etc. Que funcionan como puntos de referencia para encontrar los recuerdos.

La memoria es un hecho y un proceso colectivo, es múltiple y se transforma a medida que es actualizada por los grupos que participan de ella: el pasado nunca es el mismo. El pensamiento va aparecer ante sí los recuerdos que de otra manera no existirían porque no hubieran sido recordados; en efectos los recuerdos están más en los marcos en los hitos, en las fechas, que en los pensamientos como cuando uno se acuerda de una obligación porque se entera de que hoy es viernes. El tiempo es igual al espacio, solo que el tiempo es vivido en minutos y no en centímetros. La memoria colectiva está expresada en lugares, construcciones, objetos, donde, por vivir en y con ellos, se ha

depositado la memoria en los grupos, de modo que tal esquina, tal bar, tal objeto, en fin, evocan en recuerdos de la vida social que fue vivida y su ausencia, pérdida y destrucción impiden la reconstrucción de la memoria; con cada edificio que se derrumba.

Se distingue de la historia de dos aspectos: es una corriente de pensamiento continua, con una continuidad que no tiene nada artificial, ya que tiene del pasado algo que aún está vivo o es capaz de vivir en la conciencia del grupo que la mantiene (Díaz, 1995).

Es el grupo visto desde dentro y durante un período que no supera la duración media de la vida humana, es muy inferior. Es un cuadro de semejanzas y es natural que se persuada de que el grupo permanece, fija su atención en el grupo, sigue siendo el mismo, es necesario que los cambios sean aparentes, sean producidos en grupo, se resuelvan ellos mismos en similitudes, parecen cumplir el papel de desarrollar, bajo diversos aspectos, un contenido idéntico, los diversos rasgos fundamentales del grupo mismo, el espacio es estable y durable. Puede mantener la memoria viva por más tiempo, agrupa las memorias individuales, pero no se confunde con ellas, evoluciona siguiendo sus leyes.

La memoria histórica, Desde principios de los noventa, gracias a la presión y cabildeo de organizaciones nacionales e internacionales de mujeres, la prensa difunde cada vez con mayor frecuencia noticias y reportajes sobre el impacto de la guerra y la relación entre actores armados, el conflicto en la muerte de parientes, compañeros asesinados o desaparecidos en la guerra hacen parte a la recolección de hechos. (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2014). De la misma manera supone la reconstrucción de los datos proporcionados por el presente de la vida social y proyectada sobre el pasado reinventado. (Echeverry, 1999). La memoria histórica, es un área de la investigación de

la comisión nacional de reparación y reconciliación (CNRR), se funda en la reconstrucción de la memoria y el fortalecimiento democrático. Es definida como la ayuda a construir un proceso de reivindicación con las víctimas del conflicto.

En este sentido la historia vivida se distingue de la historia escrita (libros y todo tipo de fuentes documentales): tiene todo lo necesario para construir un marco vivo y natural en el que un pensamiento puede apoyarse y encontrar la imagen de su pasado. Las imágenes nuevas se esbozan sobre lo que en esos otros recuerdos permanecía, a falta de ellas, indecisa e inexplicable, pero no menos dotado de la realidad.

En efecto para E. P. Thompson los procesos de construcción de memoria parten de la conciencia representada en un papel muy significativo en la noción de la experiencia percibida. La involucra aquellos conocimientos históricos sociales y culturales de los individuos, los grupos sociales o las clases ganan, aprehenden a vivir su vida, elementos que se constituyen de las reacciones mentales y emociones frente al acontecimiento. Como se menciona anteriormente, las experiencias se comprenden de elementos históricos, sociales y culturales que los hombres, los grupos o las clases, toman del discurso religioso, político, filosófico de los medios, de los textos, mensajes culturales.

Según (P, 1989), existen tres formas de crear la memoria histórica:

1. Mediante inscripciones en textos culturales (mitos, monumentos, libros sagrados).
2. Mediante rituales conmemorativos.
3. Mediante la incorporación de la memoria social en el cuerpo humano.

La Importancia de la memoria histórica recae en las organizaciones no gubernamentales que permiten criticar a la autoridad y establecer su presunta responsabilidad en actos como desaparición de varios miembros de la unión patriótica, por la cual el estado ha tenido que pedir perdón (Aguilera, 2013).

Algunas formas de memorización son las siguientes (Vanegas, 2013):

- Lugares contruídos: museos y bibliotecas conmemorativas; monumentos; muros con los nombres de las víctimas; memoriales virtuales en la web.
- Lugares encontrados: tumbas; lugares en los cuales se cometieron asesinatos masivos o genocidios; antiguos campos de concentración o de tortura.
- Actividades: aniversarios de golpes, de batallas, u otras acciones relacionadas con el conflicto; exposiciones temporales, dar nuevos o antiguos nombres a calles, edificios o infraestructuras; paradas o tours, marchas y vigiliass; disculpaspúblicas.

Ahora bien, dentro de la funciones de la memorización están las siguientes (Vanegas, 2013):

Construir la verdad o documentar específicas violaciones a los derechos humanos; crear un lugar específico para que la familia de las víctimas y en general todo el mundo pueda llorar a las víctimas de la violencia o de la represión; ofrecer reparaciones simbólicas para honrar a las víctimas de la violencia y restablecer su reputación; servir de símbolo del compromiso de una comunidad con ciertos valores,

tales como la democracia y los derechos humanos; promover la reconciliación al reconstruir la identidad nacional y servir de medio de reparación de las relaciones dañadas entre los grupos; promover el compromiso cívico y programas de educación que se ocupen de establecer un diálogo en la comunidad a cerca del pasado y en el que la dignificación de las víctimas y el reconocimiento de su sufrimiento sea parte del mismo; facilitar la conservación de lugares o períodos en un país en el cual hay diversos colectivos cada uno con su propia historia.

De acuerdo con Louis Bickord, hay dos paradigmas con respecto a la memorización, teniendo en cuenta la justicia transicional que exige cuatro condiciones fundamentales para ocupar las responsabilidades legales del estado y la obligación con el Estado de Derecho y el imperio de la ley:

- Que se cuente la verdad a cerca de lo que sucedió en el pasado, lo que exige recoger los relatos de las víctimas y de los victimarios.

- Que se juzgue a los responsables de graves crímenes internacionales, lo cual exige que se aporten las pruebas necesarias.

- Que se repare a las víctimas, lo que supone a la correcta identificación de las víctimas en tanto son las beneficiarias de las reparaciones.

- Que se den garantías de no – repetición a través de las necesarias transformaciones institucionales. Las reformas institucionales exigen que se hagan procesos de control de antecedentes (vetting), lo que supone basarse en los archivos de la policía, de las fuerzas militares y, general, de la administración pública.

De la misma manera como lo dice en sus apartes (Vanegas, 2013):

- La memorización es un proceso que está políticamente cargado y que puede sacar lo peor de una oportunidad, pero también tiene el potencial de sacar lo mejor de ella.
- Los memoriales deben ser iniciativas locales o nacionales, los que son promovidos desde fuera de las comunidades están condenados al fracaso.
- La importancia de la comunidad no puede ser desconocida, pues sólo ella sabe cuáles sitios son importantes para la construcción de su memoria. El hecho de que son lugares de significado hace que los extraños a la comunidad con frecuencia no perciban su importancia definitoria en la identidad de una comunidad.
- Los memoriales deben ser dinámicos, pues los memoriales que no están ligados a procesos de educación para la paz y de construcción de una cultura de paz pierde su significado al poco tiempo.

Por otra parte, el CNMH, (Centro Nacional de Memoria Histórica), es una fuente que se encarga de coordinar las investigaciones para la reconstrucción de antecedentes del conflicto armado a lo que hace referencia de la población victimizada y entre sus funciones están (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2014):

- Dirigir y realizar la gestión del Programa de Derechos Humanos y Memoria Histórica.
- Propiciar y apoyar la investigación que contribuya a esclarecer las causas de las violaciones ocurridas en el marco del conflicto armado para conocer la verdad y contribuir a la no repetición de hechos victimizantes.

- Dirigir y realizar acciones destinadas a motivar, promover y garantizar la participación, en las investigaciones de Memoria Histórica, de los grupos vulnerables, étnicos y demás formas de organización de las víctimas que han sido objeto de persecución.

- Promover la recopilación de testimonios orales de conformidad con la ley.

Actualmente, la dirección tiene en proceso más de 20 investigaciones que tiene que ver con desaparición forzada, tierras y territorio, derecho y justicia, iglesias por la paz y resistencias desde la fe, educación, escuelas, periodistas y medios colombianos en medio de conflicto, entre otros.

Capítulo III

Contextualización de los conflictos sociopolíticos y las características de los sistemas educativos durante el Siglo XX.

El presente apartado tiene como objetivo establecer los orígenes, características y la resolución de los conflictos sociales, en la reconstrucción del tejido social posterior a la negociación de los procesos de paz en Sudáfrica, El Salvador, Guatemala y Argentina, lugares donde la democracia se vio afectada ya sea por dictaduras, guerra interna, políticas de segregación y en todas violación flagrante a los derechos humanos. Dando cuenta del primer objetivo específico propuesto.

Los países que se escogen en este estudio, han tenido conflictos que han sido resueltos por medio de procesos de paz o transiciones pacíficas hacia la democracia, en particular Sudáfrica, porque allí la educación jugó un papel protagónico en la forma como se trató el desmonte del apartheid y la consolidación de la nación hacia un régimen democrático; por esta razón, se inicia haciendo un recorrido histórico por los contextos determinando las causas y particularidades de cada uno de ellos, luego se aborda el tipo de negociación y las características de los sistemas educativos de estos países antes y después del conflicto.

Es profusa la producción académica que estudia el tema que se aborda a continuación, por lo tanto los puntos de vista sobre el mismo son numerosos; es así como el estudio comparativo se adecua plenamente al objetivo propuesto de esta indagación, el cual es proveer herramientas conceptuales que orienten el papel que debe tener el sistema educativo colombiano frente a un proceso de negociación, pacificación y reconstrucción social, teniendo en cuenta la experiencia de los países estudiados.

El análisis que se presenta a continuación es producto de una consulta documental exhaustiva sobre los acontecimientos que determinaron la historia de Argentina, Sudáfrica, El Salvador y Guatemala durante el siglo XX; la revisión se enfoca en la historia política, la vulneración a la democracia, el conflicto y la resolución del mismo.

En cada uno de ellos se hace un análisis de la evolución, características y desarrollo del sistema educativo, durante el conflicto y posterior al mismo, destacando las particularidades que presentó en cada uno de los países, periodo que abarca prácticamente todo el siglo XX en algunos casos.

3.1 Argentina

Este trabajo abarca las últimas décadas del siglo XX, en las cuales la democracia se ve afectada por continuos golpes de estado que se mantienen hasta el final del siglo momento en el cual se da el retorno a la democracia, se restablecen las instituciones y se consolida un proceso de pacificación en el cual se establece el papel que ha tenido la educación como elemento fundamental en la reconciliación y la reconstrucción social.

La historia de la Argentina, al igual que muchos países de Latinoamérica durante la primera mitad del siglo XX, estuvo marcada por gobiernos dictatoriales, que mantuvieron el poder respondiendo a las imposiciones de la Guerra Fría.

El derrocamiento de Perón en el año de 1955 fue la continuación de una tradición golpista que se inició en el año de 1930 cuando una alianza cívico militar depuso al presidente Hipólito Yrigoyen, con lo cual se minaría una costumbre democrática

instaurada en el país desde la independencia y determinaría el inicio de un hábito que se mantuvo en esta nación hasta la década de los años ochenta.

Juan Domingo Perón instaura un sistema político-ideológico en la década de los años 40, el cual permeo todos los sectores de la sociedad; nació de una nueva conciencia social, enarbolando un Estado donde la soberanía política, la independencia económica y la justicia social eran los pilares sobre los cuales se construiría la nación.

El peronismo había determinado la sociedad argentina, detrás del golpe del 55, estaban los sectores de las Fuerzas Armadas, la Iglesia Católica, los sectores terratenientes, un vasto sector de la burguesía industrial y los partidos de la oposición; todos ellos buscaban desperonizar la sociedad y concluir en un sistema democrático. (Arata & Mariño, 2013).

Para el escritor Ernesto Sábato el peronismo era: *"un fenómeno de masas que actualizaba un resentimiento atávico que podía rastrearse históricamente en el constante divorcio entre el pueblo y los sectores ilustrados de la Argentina"*. (Arata & Mariño, 2013).

De todos modos era indudable que vastos sectores de la sociedad ya habían sido permeados por el peronismo: la toma de conciencia de las clases sociales menos favorecidas en cuanto a sus reivindicaciones sociales, la conciencia nacional, las medidas benefactoras del Estado; eran entre otras, características propias de este movimiento y fueron los objetivos del levantamiento golpista del 55; llamado: "Revolución Libertadora" (Arata & Mariño, 2013)³.

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial, los capitales de los Estados Unidos se desplazaron hacia Europa y América Latina, esta nueva etapa del capitalismo, generaliza

³ Nombre con el cual se denomina el nuevo régimen, posterior al peronismo en 1955.

que el desarrollo de las naciones está determinado por su nivel de industrialización, la cual debía darse por el impulso inicial de la inversión extranjera en un primer momento y la presión transformadora del Estado; una conversión de los valores tradicionales y de las formas de producción de éstas jóvenes naciones latinas.

En esta etapa la sociedad argentina y en general toda América Latina, se vio comprometida con la política anticomunista de los Estados Unidos, país que desarrolló una serie de programas para la región encaminados a disminuir la influencia de este modelo en su propio hemisferio, el levantamiento cubano, dirigido por Fidel Castro contra Fulgencio Batista en 1959 y la posterior declaratoria de Cuba como nación marxista-leninista, arreció las medidas norteamericanas en el continente a través de las distintas organizaciones multilaterales como la Organización de Estados Americanos (OEA), el Consejo Interamericano Económico y Social (Cies), la Alianza para el Progreso (Alpro), ésta última tenía como objetivo lograr el desarrollo económico, disminuir la pobreza mediante la redistribución del ingreso y profundizar en la industrialización, manteniendo un sistema político liberal.

La década de los años 60 se caracteriza por los levantamientos pacifistas, las reivindicaciones feministas, el anarquismo, las guerras tercermundistas, la lucha por la independencia de las colonias africanas, la revolución cubana, todos estos movimientos sociales hacen eco en la Argentina, dando origen a una nueva izquierda que interpreta el peronismo como un proceso de transformación que debía darse desde el pueblo y este a su vez se identificaba ideológicamente en forma mayoritaria. (Arata & Mariño, 2013).

El levantamiento de 1969, llamado el Cordobazo⁴, es el detonante que se extiende por todo el país que determina el final de la dictadura.

El ascenso de Perón al gobierno en octubre de 1973, es la esperanza de millones de argentinos ante los años de desesperanza vividos en las últimas décadas, pero su muerte en 1974 opaca el futuro de la nación, y el ascenso de su esposa marca el inicio de la derechización del país que genera el periodo más oscuro de la historia reciente de la nación austral.

El gobierno de María Estela Martínez de Perón es reemplazado por una dictadura cívico-militar que gobierna el país entre 1976 y 1983, la cual deja profundas marcas en la identidad nacional, en el tejido social, en la forma como se piensa la sociedad, el Proceso de Reorganización Nacional, llamado por la dictadura, dejó escollos que en la actualidad aún son vigentes (Arata & Mariño, 2013).

De esta forma, el objetivo de desarrollo, crecimiento y disminución de la pobreza desapareció, el autoritarismo, el descontento popular creció y en la década de los años 70, aparecen grupos revolucionarios que se enfrentan a despotismo militarista enclavado en el poder por medio de las armas.

La dictadura militar respondió con una escalada de arrestos, desapariciones y ejecuciones en masa, "los subversivos" fueron atacados de las más diversas formas, el Estado dictatorial, eliminó la oposición con los más flagrantes medios y dispersó su descendencia.

⁴ Levantamiento obrero estudiantil que en mayo de 1969, se manifiesta en contra de la dictadura cívico militar de Juan Carlos Onganía, quién había destituido el régimen legítimo de Illia. El epicentro del movimiento se presenta en la ciudad de Córdoba, centro fabril y universitario; es el comienzo de una etapa de movilización popular que se prolonga hasta mediados de los años 70, fue la base de un consenso popular que abrazaba la revolución como la vía para transformar la sociedad argentina.

El periodo comprendido entre 1955 y 1976, está signado por una serie de conflictos políticos y económicos que sacuden la nación violentamente, se abre paso una solución a las problemáticas, alejadas de las instituciones, es decir, una deslegitimación de la democracia y una salida de fuerza a través del autoritarismo que concluye con la toma del poder en el año de 1976, culminando así con un gobierno constitucional que no supo dar fin a los conflictos heredados.

Este régimen autoritario de gobierno en la Argentina, se mantuvo en el poder con algunas interrupciones hasta la década de los años 80, los militares intentaron restituir y defender el mundo "occidental y cristiano" pero demostraron ser unos gobernantes opresivos e incompetentes, su principal objetivo era mantenerse en el poder (Brower. 2002).

Tal vez el periodo más oscuro de la historia reciente de la Argentina sea el comprendido entre el 24 de marzo de 1976 y el 10 de diciembre de 1983, la dictadura militar que asoló el país durante este lapso de tiempo dejó huellas imborrables en la identidad colectiva, la forma como se piensa la sociedad y la relación del individuo con el Estado. Este periodo llamado Proceso de Reorganización Nacional se convirtió en la más flagrante violación a los derechos humanos, el aparato represivo del Estado se hizo sentir con toda su fuerza en los sectores que promulgaban por un cambio o por la democratización de la sociedad (Arata & Mariño, 2013).

El factor que determinó el fin de las dictaduras militares en la Argentina, fue la Guerra de las Malvinas contra Gran Bretaña en 1982, último recurso utilizado por los militares como una forma de consensuar en una nación dividida y con un descontento popular que hacía temblar la estabilidad del régimen.

Los gobiernos posteriores a la dictadura respondieron al modelo neoliberal, las reformas estuvieron encaminadas a la liberación de los mercados, la disminución del Estado, a insertar al país en los mercados mundiales; en materia política, hubo un indulto a los militares que habían participado en la violación flagrante a los derechos humanos, el Estado condonó a cientos de responsables de los delitos de lesa humanidad cometidos durante la dictadura, con la sanción de las leyes Punto Final (1986) y Obediencia debida (1987); ambas durante el gobierno de Raúl Alfonsín y los decretos de Carlos Menem, le brindaron indulto a los militares ya condenados por crímenes de lesa humanidad en el Juicio de las Juntas (Arata & Mariño, 2013).

Durante las décadas de los años 80 y 90, el Estado mantuvo una posición oscilante frente a lo ocurrido durante la dictadura, por un lado creó la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, encargada del documento Nunca más y la condena a los máximos perpetradores de la violación a los derechos humanos; así se contribuyó grandemente a esclarecer el papel del Estado y de los grupos paraestatales en la eliminación de miles de niños, jóvenes y adultos.

El gobierno de Nestor Kitchner (2003-2007), demuestra la inconstitucionalidad de las leyes que otorgan los indultos a los militares implicados en las desapariciones y asesinatos durante la dictadura y a través de la reconstrucción de la memoria histórica se abre paso el enjuiciamiento de las personas implicadas en el conflicto, esto se logra con un fuerte apoyo de las Organizaciones No Gubernamentales y la comunidad internacional.

En el periodo de Kitchner, los decretos e indultos fueron considerados inconstitucionales en el 2004, ese mismo año, el presidente pide perdón a nombre del

Estado y se desarrollaron una serie de políticas encaminadas a viabilizar los juicios a los represores.

Las decisiones tomadas por Kitchner fueron complementadas con un fuerte apoyo de las organizaciones no gubernamentales, los organismos de derechos humanos, los partidos políticos, las comisiones barriales e inclusive el mismo Estado desde el Ministerio de Educación quienes orientan el trabajo del equipo de Educación y Memoria, desde el cual emanan las políticas que orientan la reconstrucción de la memoria histórica del conflicto.

3.1.1 Educación en Argentina 1955-1976.

Luego de la Segunda Guerra Mundial el sistema capitalista entra en una etapa de crecimiento, el capital norteamericano participa en la reconstrucción del continente europeo con el Plan Marshall ante el avance del bloque soviético y otra parte va a las economías latinoamericanas; se generalizó la idea de que la inversión extranjera era la base del desarrollo industrial de estos países (Arata & Mariño, 2013).

Atendiendo estos parámetros la educación toma relevancia en el proyecto desarrollista ya que se suponía que esta combatiría la carencia de formación tecnológica lo cual explicaba la falta de productividad y la incapacidad de capitalizar (Arata & Mariño, 2013), así la educación como formadora de ciudadanía sufría una transformación hacia el mundo del trabajo estableciendo una relación entre economía y educación.

Estos cambios se evidencian en la transformación de la Universidad Obrera Nacional (UON) en la Universidad Tecnológica Nacional y la fundación del Consejo Federal de Educación el cual tenía la potestad de transferir las instituciones educativas

de las provincias a la nación, como una forma de control directo sobre el aparato formativo social.

Otra de las características de este periodo desarrollista es la creación del Consejo Nacional de Desarrollo durante el gobierno de Frondizi (1958-1962), de acuerdo a las orientaciones de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina) (Cepal, 1962), con ello se garantizaba la centralidad del planeamiento como estrategia estatal para el desarrollo (Arata & Mariño, 2013). Además su ministro de Educación Luis Mc Kay, expide una ley que permite a las universidades privadas expedir títulos habilitantes, atribución exclusiva ejercida por el Estado hasta el momento, lo cual produce una serie de levantamientos y un debate público sobre la responsabilidad del Estado en la planificación y ejecución de las políticas públicas en materia educativa; por otro lado la iglesia y su tradición laica.

Las reformas educativas de esta etapa llamada la Revolución Argentina, continúan con la creación de la Ley Orgánica de Educación (1968), desde la cual se planteaba el carácter subsidiario de la educación se reducía la escuela elemental a cinco grados y una escuela intermedia de cuatro años no obligatoria. Uno de los objetivos era impulsar la formación por ciclos, el trabajo por áreas y la introducción del individuo en las actividades práctico-económicas buscando introducir al educando al mundo del trabajo; la pubertad era considerada etapa de crisis, de allí la necesidad de brindar opciones para que el individuo se auto descubriera. (Arata & Mariño, 2013).

En el gobierno de Illia (1963-1966) se crea la sector de Educación de dicho consejo y se abordan temáticas relacionadas con la deserción, el origen social de los estudiantes de secundaria y el perfil de los docentes, así mismo una intervención en la infraestructura escolar (Arata & Mariño, 2013).

Tal como lo expresa Guillermo O'Donnell, el periodo posterior al gobierno de Illia en 1966, se caracteriza como un Estado burocrático-autoritario debido a su intención de modernizar la economía bajo un régimen de limitación de las libertades individuales y el irrespeto por los Derechos Humanos; algunas de las medidas que se tomaron fueron la anulación de los partidos políticos, la intervención de las universidades y la disolución de los centros de estudiantes (Arata y Mariño, 2013. Pág. 224).

La ley Domingorena autoriza finalmente a las universidades privadas otorgar títulos habilitantes bajo el control del Estado, en ella se aclara la exclusión del capitales estatales en este sector, el triunfo del sector privado marca una etapa nueva en la estructura organica del sistema educativo argentino. A pesar de esto, la universidad pública sigue siendo el epicentro de la renovación cultural hasta el año de 1966 cuando es intervenida por la dictadura de Onganía, en lo que se llamó la “Noche de los Bastones Largos”⁵ (<http://www.elhistoriador.com.ar/>). Un claro ejemplo de ello es lo sucedido en la Universidad de Buenos Aires, donde la modernización tuvo como ejes las carreras del psicología, sociología y Ciencias de la Educación, a partir de ellas, se da la investigación empírica, de orientación norteamericana de allí se derivó en una preocupación social que finalmente inficionó el discurso sobre lo social y se extendió hacia la reflexión educativa (Arata & Mariño, 2013).

⁵ El 29 de julio de 1966, las universidades nacionales fueron intervenidas y ocupadas militarmente en el episodio que se conoce como la “noche de los bastones largos”. Cientos de profesores, alumnos y docentes que ocupaban varios de los edificios de las facultades de Buenos Aires en defensa de la autonomía universitaria y la libertad de cátedra fueron salvajemente golpeados por miembros de la Guardia de Infantería de la Policía Federal, enviados por Onganía, quien decretó la intervención a las universidades nacionales y la “depuración” académica, es decir, la expulsión de las casas de altos estudios a los profesores opositores, sin importar su nivel académico. La consecuencia de esta noche negra para la cultura nacional fue el despido y la renuncia de 700 de los mejores profesores de las universidades argentinas, que continuaron sus brillantes carreras en el exterior.

Todo lo anterior desencadenó en una transición de posiciones espiritualistas a funcionalistas, la carrera de pedagogía se transformó en Ciencias de la Educación, muchos de los discípulos de estas facultades transformaron el discurso pedagógico implementando la planificación, la formulación y el cumplimiento obsesivo de los objetivos, el fortalecimiento de psicoestadística y psicometría, el discurso cuantitativo se generalizó pero a pesar de la pedagogía tecnocrática, se mantenían prácticas tradicionales (Arata & Mariño, 2013).

En las décadas posteriores se mantuvo el esfuerzo por profesionalizar la formación docente, atendiendo el llamado a transformar la educación como la base del desarrollo; es así como se crea el Bachillerato con Orientación Pedagógica en 1968 y en 1970, un plan experimental de estudios de la carrera de profesor de Nivel Elemental y la estructura y organización de los Institutos Superiores de Formación Docente.

Paradójicamente el progreso desarrollista no iba a la par con el desarrollo democrático del país, según O'Donnell, la sociedad argentina tenía problemas para lograr un crecimiento industrial integrado y ello tenía sus bases en la crisis económica que complicaba la profundización de la industrialización, sino también en dificultades políticas y sociales. En la década de los años sesenta, los sectores populares peronistas se habían activado iniciando una serie de demandas por una mayor participación política, una mejor distribución del ingreso y participación en la creación de las políticas públicas; radicalizándose la antimonía peronismo-antiperonismo (Arata & Mariño, 2013).

3.1.2 Educación en la Argentina 1976-1983.

Durante la dictadura la educación sufrió una reconfiguración, para Pablo Pineau citado por Arata y Mariño, la dictadura representó "el principio del fin" de un modelo educativo que hasta 1976 había conservado algunos rasgos distintivos: el Estado como garante del derecho a la educación, un sistema educativo altamente homogéneo que garantizaba el acceso y la promesa de ascenso social de las clases menos favorecidas. Para este régimen, la educación era el espacio donde se había divulgado el virus de la subversión y era necesario recuperar los valores morales cristianos de la tradición nacional, aspectos que se debían corregir ya que la sociedad había perdido el rumbo. (Arata & Mariño, 2013). Por lo tanto, se incorporaron al sistema educativo algunas características propias de una autocracia: autoritarismo, represión, tecnocracia, burocratización de las organizaciones estatales y sociales, despolitización de la sociedad civil, reglamentarismo, eficientización y privatización (Minteguiaga Garaban, 2009).

La educación institucionalizada estuvo determinada por esquemas tecnocráticos, de modernización social y de congelación política. La educación fue uno de los campos donde la dictadura centró sus objetivos en lograr una sociedad disciplinada y ordenada. El grado de masificación del sistema educativo era la forma ideal de permear su proyecto y mantener un sistema autoritario con apoyo popular (Minteguiaga Garaban, 2009).

La modalidad disciplinaria operó en dos órdenes de la cultura escolar: el instrumental y el expresivo, el primero se desarrolló plenamente en el currículum y en las formas de transmisión pedagógica y el segundo en las formas disciplinarias, en la organización de la escuela, en las relaciones con el exterior y en los ritos escolares (Minteguiaga Garaban, 2009).

El objetivo que se fijó el régimen autoritario fue el de “sanar” la sociedad a través de la educación, la mejor forma era tener un control ferreo de los contenidos que se imparten y de la institución desde la parte administrativa por medio de una normatividad jerarquizada que hizo que la escuela se “aislara” del medio para que no se contagiara del medio en el cual estaba inmersa. La idea era descontaminarla de cualquier posibilidad de acceso a los mecanismos de participación social, la comunicación de la escuela con el medio se formalizó mediante canales estatales jerarquizados, la familia estaba vinculada solo aspectos relacionados con el sostenimiento económico de las cooperadoras escolares y a eventos sociales “integradores” tales como graduaciones o fiestas patrias (Minteguiaga Garaban, 2009).

Los docentes estaban impedidos de participar en la elaboración del currículum, tampoco a participar en actividades mas allá de las aulas, un aspecto que el régimen dictatorial atacó severamente fue el de la diversidad, el cual se abordó con la uniformidad, todo quedó reglamentado, la vestimenta, las formas de presentación y poco a poco los maestros quedaron limitados a las actividades propias del aula de clase, esto se garantizaba gracias a los controles y medidas del sistema (Minteguiaga Garaban, 2009).

Otra de las características del régimen es la privatización del servicio educativo, el crecimiento de la responsabilidad algunas organizaciones de la sociedad civil en la provisión de educación se enmarcó en un proyecto privativista de la educación pública, el Estado lo cristalizó en los subsidios estatales para la prestación del servicio. Cada vez fue tomando fuerza la idea de que la educación es un “asunto de particulares”. El Estado solo debía cumplir una función supletoria, compensatoria de la acción de los

particulares. De esta forma, se empobrecía la imagen del Estado como prestador del servicio de educación (Minteguiaga Garaban, 2009).

La cobertura continuó siendo uno de los factores característicos de la política pública educativa durante el periodo de la dictadura, así como lo afirma Arata y Mariño: en 1976, existían 6.208 jardines de infantes, 26.304 escuelas primarias y 4.887 colegios de enseñanza media. Para 1982, los jardines eran ya 7.345 y los estudiantes de primaria aumentaron de 3.601.234 a 4.382.351 (Arata & Mariño, 2013).

3.1.3 Educación en la Argentina: 1983-1999.

El gobierno de Alfonsín fracasa en su intento de reconstruir el sistema educativo democrático con base en los parámetros tradicionales de la educación argentina, la cual había logrado consolidar en el pasado un proyecto civilista de construcción social a partir de las políticas educativas oficiales y que había quedado roto o completamente desarticulado con el Proceso de Reorganización Nacional; en gran parte por los recelos que tenían los sectores de izquierda que no habían logrado romper con el pasado autoritario (Minteguiaga Garaban, 2009). Es una época en la cual la sociedad exigía una serie de transformaciones y reivindicaciones tales como la equidad, la diversidad y la pluralidad religiosa; muy distinta de las demandas de 1880.

El reemplazo de Alfonsín quien sale en forma anticipada del gobierno, es el candidato del Partido Justicialista Carlos Saúl Menem (1989-1999), cuyo modelo trivializa la política en subordinación de la economía, lo cual redefinió los vínculos sociales relegando a un segundo plano los procesos de construcción colectiva. La principal característica de este periodo radica en la mutación histórica que sufren los

individuos no por la imposibilidad de acceder a los bienes de consumo, sino por la imposibilidad de desarrollar su proyecto trascendente (Arata & Mariño, 2013).

La tradición pedagógica que se extendió por más de un siglo, basada en los principios de obligatoriedad, gratuidad, laicidad y gradualidad fueron cambiados por los de educación de calidad, eficaz y equitativa; bajo la concepción de que la educación en América Latina no atravesaba una crisis de democratización, sino una crisis gerencial según Pablo Gentili (Arata & Mariño, 2013).

En el marco del discurso neoliberal entra en escena en el campo educativo, a través de los organismos multilaterales de crédito, un lenguaje hasta ahora reservado para la economía: competencia, calidad, eficacia y eficiencia. Creando un nuevo glosario pedagógico de carácter organizacional (Arata & Mariño, 2013). Lejos de las anteriores consideraciones pedagógicas heredadas de la educación tradicional que orientó la formación en la Argentina durante décadas.

El recurso utilizado por el gobierno para imponer los cambios y nuevas políticas educativas fue a través de la Ley Federal de Educación, con ella se transforma el sistema educativo en la Argentina; se ejecutó en dos ciclos: el primero fue la descentralización nacional con el fin de reducir el gasto público y el segundo precedido de una evaluación sobre las transformaciones estructurales, en el cual se evidenció un gran fracaso, se concentró en el aula con el propósito de introducir cambios en las actitudes y comportamientos (Arata & Mariño, 2013).

La aplicación de la Ley Federal de Educación fue un fracaso, en algunas provincias representó un retroceso como lo fue en Buenos Aires; la provincia de Córdoba, tenía procesos muy adelantados para la reforma y en algunas nunca se aplicó

como ocurrió en la provincia Neuquén: la reforma desconoció el estado de la situación socioeducativa nacional (Arata & Mariño, 2013).

3.3 El Salvador

El Salvador es un país pequeño de apenas 21.000 km², desde 1929, El Salvador tuvo una serie de golpes militares y gobiernos de extrema derecha, que propiciaron el surgimiento de grupos guerrilleros apoyados por movimientos de izquierda, estos procesos de insurrección, se agudizaron entre los años 1967 y 1971, época marcada por una ola de protestas, protagonizadas por los sindicatos de trabajadores urbanos, y el gremio docente.

Se conoce comúnmente como guerra civil de El Salvador al conflicto bélico interno ocurrido en el país centroamericano, en el que se enfrentaron el ejército gubernamental la Fuerza Armada de El Salvador, (FAES), en contra de las fuerzas insurgentes del Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN). El conflicto armado nunca fue declarado en forma oficial, pero se considera usualmente que se desarrolló entre 1980 y 1992⁶, aunque el país vivió un ambiente de crisis política y social durante la década de 1970.

El número de víctimas de esta confrontación armada ha sido calculado en 75 000 muertos y desaparecidos⁷. El conflicto armado concluyó, luego de un proceso de diálogo entre las partes, con la firma de los Acuerdos de Paz de Chapultepec, que permitió la desmovilización de las fuerzas guerrilleras y su incorporación a la vida

⁶ Cronología de la violencia, Reporte de la Comisión de la Verdad para El Salvador

⁷ Las cifras no oficiales sobre el número de víctimas varían, «75 000 muertos y 15 000 desaparecidos»: free-people.net, República de El Salvador. “70,000 muertos”: BBC Mundo. “Radiografía de El Salvador”.

política del país. No obstante, El Salvador ya había sufrido anteriormente, al menos una guerra civil, entre 1826 y 1829, cuando formaba parte de las República Federal de Centro América (Ministerio de Educación de El Salvador, 2009).

Durante décadas los ciudadanos del país más pequeño de Centroamérica han vivido con la violencia en distintas modalidades pero cuya característica común ha sido siempre la enorme magnitud del fenómeno. No se tienen cifras, pero diversos autores han señalado (Alvarenga, 1996) la significativa dimensión del conflicto a comienzos de siglo XX y cuya expresión más conocida es la llamada “Matanza de 1932” (T.R., 1976).

Con todo se puede decir que la violencia actual que enfrentan los salvadoreños forma parte de un prolongado ciclo en el cual la llamada “violencia delincuencial” es la más nueva particularidad de una forma de agresión social cuyas expresiones anteriores más evidentes tuvieron por mucho tiempo un semblante social, expresado en los continuos levantamientos de indígenas y campesinos (Cardenal, 1996), que luego en el transcurso del siglo se transformó en violencia política al institucionalizarse por parte del Estado, para luego, en el decenio de los ochenta, convertirse en una escalada de guerra civil abierta. En otras palabras, El Salvador estaría enfrentando un nuevo período dentro de un pernicioso continuo de violencia. Por ello, es muy importante subrayar la particularidad del contexto salvadoreño para entender esta nueva y, según algunas cifras, más aguda expresión de la violencia.

Existen tres elementos esenciales en la particularidad salvadoreña y que están relacionados directamente con la guerra. El primero tiene que ver con la magnitud percibida del conflicto; en segundo lugar, se encuentra la duración del conflicto; y finalmente, hay que tomar en cuenta el exitoso y abrupto final de la confrontación.

A diferencia de otros países con conflagraciones similares o con guerrillas itinerantes, el conflicto salvadoreño llegó a ser considerado abiertamente como una guerra civil⁸, esto convirtió a la contienda bélica en un fenómeno a gran escala. Es más, por la particular visión de la época, el conflicto salvadoreño que tenía causas y dinamismos endógenos, terminó siendo parte también del marco de confrontación de la guerra fría. La guerra salvadoreña se convirtió en un evento totalizante en el orden social del país (Martín-Baró, 1996).

Este proceso totalizador fue favorecido por los esfuerzos de las partes por imponerse en la contienda por las campañas, que buscaban atraer hacia sí el apoyo, al menos pasivo, de la población y por la reducida extensión geográfica del territorio salvadoreño. Por consiguiente, la vida nacional estaba en función del conflicto: en mayor o menor medida, la guerra impactó a toda la población. En segundo lugar, la guerra en El Salvador no sólo fue intensa, fue también prolongada. Esto provocó que el reordenamiento social impuesto por la guerra dejara de ser transitorio para institucionalizarse y para crear normas de convivencia que durarían por mucho tiempo. Y no sólo eso, la persistencia de la guerra provocó que generaciones de ciudadanos crecieran y se formasen bajo una sociedad militarizada y conflictuada consigo misma.

Miles de niños y jóvenes se desarrollaron en un entorno decisivamente marcado por la violencia en el que muchos de ellos participaron directamente. Finalmente, quizás una de las particularidades más obvias del caso salvadoreño es el logro exitoso de la lucha armada. A diferencia de otros países con conflictos parecidos donde los tratados de paz sólo han mitigado parcialmente los conflictos o en los que persisten grupos

⁸ Sobre todo a partir de la Declaración Franco-Mexicana en 1982 que reconocía al FMLN (la guerrilla izquierdista) el estatus de fuerza beligerante en el conflicto.

armados que continúan confrontando al Estado, en El Salvador los Acuerdos de paz significaron el fin definitivo e inesperado de la prolongada guerra; esto implicó que, a pesar de la gravedad y la duración de la lucha armada, ésta terminara prácticamente de la noche a la mañana, sin los graves problemas de persistencia de conflictos regionales⁹.

El proceso que llevó a la firma de los Acuerdos de paz no fue un hecho repentino; más bien, fue un proceso lento y difícil, pero el impacto de los tratados en acallar las armas de la lucha política fue eficaz y, para muchos, inesperado. Sin embargo, doce años de guerra crearon una cultura de violencia para la que los Acuerdos no fueron diseñados. La paz repentina creó una serie de desafíos y puso al descubierto una cantidad de problemas para los cuales la sociedad parecía no haberse preparado. La guerra terminó, pero para muchos ciudadanos las causas de la misma seguían presentes (ECA XLIX, 1994).

Los salvadoreños experimentaron el fin de la guerra, pero al mismo tiempo comenzaron a percibir que la violencia no había sido erradicada de la sociedad. Rápidamente, la mayor parte de los ciudadanos empezó a acusar el elevado nivel de violencia delincuencial y comenzaron a exigir respuestas eficientes por parte del Estado para detener la nueva ola (Instituto Universitario de Opinión Pública, 1997). Sin embargo, la violencia había cambiado de paradigma: ya no encajaba en el ejercicio metódico y planeado de las operaciones de guerra, con interlocutores claros y legitimados con quienes negociar; ahora, bajo condiciones renovadas de paz, la violencia se presentaba difusa y sin orden, diferente pero igualmente considerable.

⁹ Aunque hacia finales de 1993 se dio un rebrote de la violencia por causas políticas que hizo peligrar el proceso, esto no desembocó en una espiral de violencia y, en general, las bandas armadas que subsistieron muchas, remanentes de los antiguos escuadrones de la muerte paramilitares, se orientaron más a actividades delincuenciales que a la desestabilización política.

Entre los años 1981-1992 El Salvador vivió una etapa de su historia que no había experimentado nunca. Una guerra civil prolongada y sangrienta que dejó como resultado miles de muertos, el estancamiento del desarrollo económico, la destrucción de una buena parte de su infraestructura y la migración de miles de salvadoreños que abandonaron el país. El fin de la guerra llegó en enero de 1992 con la firma de los Acuerdos de Paz entre el Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN) y el gobierno salvadoreño, con lo que se refunda el Estado y se sientan las bases para un proceso de democratización (Argueta, 2011).

Los análisis sobre lo sucedido entre 1981 y 1992 son diversos. Estos se pueden resumir en tres posiciones analíticas: la primera, sostenida por los gobiernos de la época, los intelectuales miembros de los grupos dominantes, los militares y el gobierno de los Estados Unidos; para ellos la guerra era resultado del éxito de hábiles agentes externos que pretendían imponer en El Salvador un gobierno comunista. Según esta postura los problemas en El Salvador no eran locales; sino causados por Fidel Castro y la Unión Soviética quienes pretendían expandir el comunismo en Centroamérica. La segunda postura era sostenida por el FMLN, para quien la guerra era producto del descontento por la desigualdad social, la concentración de la riqueza en pocas manos y la dictadura militar que a lo largo del siglo XX había frustrado todo intento democratizador en el país. La tercera posición era concebida desde la academia, según los estudiosos, el conflicto militar era el resultado de la pérdida de legitimidad por quienes dirigían la sociedad salvadoreña, por su incapacidad para integrar políticamente a los sectores subordinados (Argueta, 2011).

Las causas estructurales de la guerra pueden encontrarse por un lado, en la larga permanencia de un régimen político autoritario, la falta de un gobierno civil resultado de elecciones competitivas libres, un sistema legislativo representativo falta de independencia del poder judicial, total irrespeto a los derechos humanos, ausencia de una prensa independiente o de un organismo electoral autónomo. Por décadas lo que prevaleció fue el ejercicio del poder arbitrario, la intolerancia frente a la oposición política, el uso de la fuerza ante las demandas de democracia, los golpes de Estado, la persecución a los opositores políticos. En fin, un régimen autoritario militar que ascendió al poder en 1931 producto del golpe de Estado contra el presidente Arturo Araujo.

Por otro lado, una estructura económica que profundizaba la inequidad. Por largos años El Salvador fue un país dependiente de la agroexportación principalmente de café, azúcar y algodón. La distribución equitativa de la riqueza producida por la economía agroexportadora nunca fue un tema discusión entre los grupos dominantes, a pesar del constante crecimiento económico que alcanzó el país y junto a ese crecimiento marchó paralelo un empobrecimiento y un retraso de importantes segmentos de la población.

Si bien es cierto que el régimen político autoritario y el sistema económico inequitativo, rasgos de larga duración, pueden ser considerados como causas estructurales del conflicto militar, no hay que dejar de lado las causas inmediatas, entre las que podemos mencionar: los fraudes electorales de la década de los setenta (1972 y 1977) y la represión contra el movimiento social y la oposición política. A principios de los años setenta, el debate dentro de la izquierda salvadoreña se centró en las ventajas de la vía electoral sobre la lucha armada.

Pero al mismo tiempo que las elecciones fueron más y más fraudulentas, la lucha armada apareció a muchos necesaria y justificable (Argueta, 2011).

La mayoría de estudiosos de la guerra civil establecen su inicio en 1981. Sin embargo, hay que hacer notar que desde principio de los años setenta surgieron varias organizaciones armadas revolucionarias, tales como las Fuerzas Populares de Liberación (FPL, en 1971), el Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP, en 1972) y a mediados de la década las Fuerzas Armadas de Resistencia Nacional (FARN, en 1975) y el Partido Revolucionario de los Trabajadores Centroamericanos (PRTC en 1976) que ejecutaron acciones militares en contra de los cuerpos de seguridad, secuestros de prominentes empresarios y políticos y asaltos a bancos. Los fraudes electorales de 1972 y 1977 convencieron a estos grupos que no era posible llegar al poder por la vía electoral, ya que los militares no estaban dispuestos a entregar el gobierno a la oposición.

Ante el crecimiento de la protesta social y las acciones armadas de las organizaciones revolucionarias, el 15 de octubre de 1979 un grupo de oficiales llevó a cabo un golpe de Estado contra el presidente General. Carlos Humberto Romero (1977-1979) con el propósito de detener el proceso revolucionario.

Los militares golpistas se comprometieron a ponerle paro a las violaciones a los derechos humanos y a la violencia política; también anunciaron la implementación de una reforma agraria, la nacionalización de la banca y el comercio exterior con el propósito de redistribuir de manera equitativa la riqueza del país.

A los pocos días del golpe se conformó una junta revolucionaria de gobierno integrada por dos militares y tres civiles, pero esta no fue capaz de controlar el espiral de violencia. En enero de 1980 la junta se desintegró al renunciar los miembros civiles.

Una nueva junta se conformó esta vez producto de un pacto entre el Partido Demócrata Cristiano, hasta ese momento el principal partido de oposición y la FAES. En octubre de 1980, las organizaciones políticas militares que actuaban cada uno por su cuenta decidieron constituirse en una sola organización el FMLN, estaría conformado por el ERP, las FPL, la FARN, el Partido Revolucionario de los Trabajadores Centroamericanos (PRTC) y las Fuerzas Armadas de Liberación (FAL) el brazo armado del Partido Comunista Salvadoreño que por años se había negado a participar en la lucha armada.

El 10 de enero de 1981 el recién fundado FMLN llevó a cabo una ofensiva militar denominada “Ofensiva Final” con la que pretendía insurreccionar a las masas, atacar los cuarteles y principales ciudades y la sublevación de los militares que apoyaban un cambio político. La ofensiva duró aproximadamente diez días y aunque no logró el objetivo de insurreccionar a la población y tomar el poder por la vía armada, sí dejó claro que el FMLN era una fuerza político militar. En septiembre, fue reconocido como fuerza beligerante por parte de México y Francia.

El gobierno y la FAES se propusieron eliminar a la insurgencia, lo que dio lugar a una guerra a gran escala. La Fuerza Armada desarticuló las redes de apoyo urbano del FMLN por lo que este se replegó a las áreas rurales. Lanzó grandes operativos para aniquilar a la guerrilla; pero a pesar de la ventaja cuantitativa y logística de la FAES, por ejemplo el uso de helicópteros que le daban mayor movilidad a las tropas y los batallones de infantería de reacción inmediata entrenados en Estados Unidos, le fue imposible derrotar militarmente al FMLN. A mediados de 1981, El Salvador estaba en plena guerra, el FMLN había logrado controlar ciertas regiones del país especialmente en el oriente, el norte y la zona para-central. Aunque después de la llamada “ofensiva

final” había quedado en situación defensiva, poco a poco recuperó su capacidad de ofensiva más permanente.

La estrategia gubernamental y de los Estados Unidos consistía en impulsar los procesos electorales para restarle legitimidad al FMLN. El 27 de marzo de 1982 se eligió una Asamblea Constituyente para que preparara una nueva constitución. El FMLN rechazó las elecciones por considerar que la maquinaria electoral estaba en manos de aquellas fuerzas que habían sido culpables de los fraudes electorales, por lo que incrementó sus acciones armadas a través de ataques militares a diferentes cuarteles, posiciones de avanzada de la FAES, sabotaje a la infraestructura económica, ocupaciones de poblados, etc.

La derecha resultó ser la gran ganadora de la elección por lo que tomó el control de la Asamblea Constituyente. Eligió presidente provisional a Álvaro Magaña, un banquero con fuertes lazos con los militares. La Asamblea Constituyente frenó las reformas agraria y bancaria que había impulsado la Junta Revolucionaria de Gobierno instalada después del golpe de Estado de 1979. A la altura de 1984 la guerra se había prolongado por cuatro años, pero no se visualizaba en el horizonte inmediato la posibilidad de triunfo militar para alguna de las partes en conflicto.

En las elecciones presidenciales de ese año se enfrentaron los candidatos de los dos partidos políticos más importantes, el Ing. José Napoleón Duarte del PDC y el mayor Roberto D'Aubuisson de Alianza Republicana Nacionalista (Arena) un partido de derecha fundado en 1981. Duarte apoyado por los Estados Unidos resultó vencedor en segunda ronda con un 53.6 % de los votos válidos. El nuevo Presidente convocó a un diálogo con la dirigencia del FMLN. Sin embargo, a pesar de producirse varios encuentros entre representantes del gobierno y dirigentes de los alzados en armas no se

logró un acuerdo negociado al conflicto. La presidencia de Duarte finalizó en marzo de 1989 sin conseguir la finalización del conflicto.

En junio de 1989 asumió la presidencia el candidato del partido Arena, Alfredo Cristiani quien hizo un llamado al diálogo con el FMLN. En septiembre es suscrito un acuerdo entre representantes del gobierno y el FMLN en el que se comprometen a reanudar el diálogo suspendido en 1987. Sin embargo el 3 de noviembre el FMLN suspende su participación en el diálogo iniciado en México. Días después lanza una ofensiva militar denominada “Al tope y punto” que alcanzó a las principales ciudades del país y puso en jaque al ejército. Aunque el llamado a la insurrección que hizo el FMLN no tuvo éxito quedó claro que no había posibilidades de una victoria militar de alguno de los bandos en pugna. En el marco de la ofensiva militar fueron asesinados seis sacerdotes jesuitas de la Universidad Centroamericana.

Este hecho conmocionó a la opinión pública y terminó de desacreditar al ejército. Lo que se tradujo en una presión para que el gobierno asumiera la negociación seriamente.

En abril de 1990 se reiniciaron las pláticas de paz, con intermediación de la Organización de la Naciones Unidas (ONU). En diciembre de ese año el FMLN lleva a cabo otra ofensiva militar en la que se derribaron los primeros aviones con misiles tierra-aire. El año 1991, las acciones armadas disminuyeron mientras la negociación avanzaba favorablemente. El 27 de abril se firmó el acuerdo de ciudad de México donde se dieron por finalizadas las negociaciones en lo que respectaba a tenencia de tierras y se incluyeron reformas constitucionales de orden judicial, militar, electoral y de derechos humanos. A finales de diciembre se estableció la fecha para la firma de los Acuerdos de

Paz. El 16 de enero de 1992 se firmó en el castillo de Chapultepec (México) el texto completo de los Acuerdos, con lo que se ponía fin a la guerra que consumió las energías salvadoreñas a lo largo de la década de los ochenta (Argueta, 2011).

3.3.6 Educación en El Salvador.

Abordar la cuestión educativa en El Salvador es hablar de su propia historia. Una historia escrita, como suele suceder, por los vencedores, quienes han establecido el sistema educativo oficial como una forma de transmisión sistematizada de determinados contenidos culturales y de valores de una sociedad, una nación y un estado unitarios, como nos lo muestra una perspectiva histórica (Arévalo, 2011).

En muchos conflictos, los docentes se han visto amenazados y obligados a huir, y muchas veces los estudiantes no tienen acceso a las escuelas por hallarse estas rodeadas de campos minados. La protección psicosocial se ofrece a través de la autoexpresión, la expansión de las redes sociales y el acceso a rutinas regulares. Al disponer a los niños y miembros de la comunidad en el papel social de aprendices, la educación les suministra un sentido de pertenencia y de valor (Márquez, 2009).

Por último, la educación contribuye a la protección cognitiva de las personas afectadas por un conflicto o momento de crisis, al tratar las condiciones de vida específicas que surgen del conflicto (sida, condiciones sanitarias), con lo cual se fortalecen las capacidades analíticas de los niños y de los adultos, por cuanto se dan las herramientas necesarias para desarrollar habilidades para la vida en situaciones posconflicto (Márquez, 2009).

3.3.7 Historia del sistema educativo en El Salvador.

El sistema educativo en El Salvador tiene su origen al constituirse la República. En 1832, con el Primer Reglamento de Enseñanza Primaria se decreta la Instrucción Pública, la que establece la creación de escuelas primarias en cada municipio del país, que serán financiadas por la municipalidad o en caso de que ésta no estuviera en la posibilidad serían los padres de familia quienes aportarían una contribución de "4 reales" (Aguilar Avilés, 1832).

Con el propósito de elaborar planes y programas similares en la región centroamericana para fortalecer la escuela primaria, se celebró el Primer Congreso Centroamericano de Educación en Guatemala en diciembre de 1893. Aunque se revalora la enseñanza de las ciencias no se eliminó las ciencias del espíritu. "El modelo positivista, completado por algunas materia prácticas como el dibujo, la caligrafía, el trabajo manual, la agricultura y el canto, dominó el Plan de Estudios oficial hasta 1940 (Escamilla, 1981. p. 27).

Hasta la década del 40 no existía el Ministerio de Educación. La "instrucción elemental" era administrada por la Subsecretaría de Instrucción Pública dependiente del Ministerio de Relaciones Exteriores y Justicia. Esta Subsecretaría contaba con la inspección escolar y con la sección técnica. La primera se encargaba de contratar y supervisar al personal, la segunda se dedicaba a la planificación de los niveles de educación, elaboración de los programas y asesoramiento al Magisterio (Escamilla, 1981. Pp. 27 y 40).

Con la creación de la Universidad en Salvador en 1841 se constituye también el sistema educativo en tres niveles: educación primaria, media y superior. Con el Decreto Ejecutivo publicado el 15 de febrero de 1841 bajo el mandato de Don Juan Lindo se crea

la educación media (Colegio La Asunción). Aunque la escuela parvularia da comienzo en 1886 no forma parte del sistema oficial. Bajo el mandato del general Francisco Menéndez se promulga la Constitución de 1886 declarando a la educación libre de credo religioso y responsabilizando al Estado de brindar educación a las clases populares, ya que se considera que la educación primaria cubriría las demandas de estos sectores.

En 1860 había tres Escuelas Normales dando inicio de manera formal a los maestros a nivel primario ya que un alto porcentaje de ellos eran empíricos. Los maestros de nivel medio se formaban en la única Escuela Normal o en los contados colegios privados para varones o colegios religiosos para señoritas como el de la Asunción de Santa Ana. Los programas de estudio todavía en la década de los treinta eran prácticamente inexistentes, no estaban definidos ni articulados. Dependía más bien del empeño del profesor para impartir sus clases y contenidos. Los maestros eran por lo general bachilleres o doctores graduados. Con la fundación de la Escuela Superior en 1950 se da cuerpo a la formación profesional en este nivel.

3.3.8 Reforma educativa de 1940.

Durante la dictadura del General Martínez, en 1938, se hace la primera Reforma Educativa la que toca sólo el nivel de educación primaria. La comisión encargada de reordenar el sistema es conocida como la "generación del 28"¹⁰.

Hay que destacar que esta Reforma fue un avance importante, ya que se aportaron innovaciones en varios aspectos. Se pretendía que los Planes y Programas de

¹⁰ Se le llamó la "generación del 28" a la primera y única generación de maestros formados por un grupo de maestros alemanes que llega al país a dirigir la Escuela Normal de Maestros en 1924. En 1929 un pequeño grupo de maestros egresados de la Escuela Normal son becados para realizar estudios en Chile en la Facultad de filosofía y ciencias de la Educación. A su regreso tres de ellos son elegidos junto con otro becario en Estados Unidos para implementar la Reforma Educativa en 1940.

Estudio tuvieran continuidad y secuencia dando oportunidad a los maestros de seguirlos didácticamente de acuerdo a la situación particular de la población donde trabajaban.

Con relación al currículo los listados de temas se suprimieron para dar cabida a Planes de Estudios, los que debían de servir de guías didácticas para tratar los temas correspondientes al ciclo escolar. Cada tema tenía a su vez un propósito el que debía ser cumplido durante el año escolar. Se introdujeron exámenes de diagnóstico y pruebas psicológicas a los alumnos para determinar las capacidades de aprendizaje.

3.3.9 Reforma de la Educación Media.

En 1942 se convoca a la Convención de Ministros de Educación Centroamericana en San José de Costa Rica con el fin de edificar un sistema educativo centroamericano. El presidente guatemalteco Doctor Juan José Arévalo postulaba un plan Progresivo de Unificación de América Central. Junto con el General Castañeda en El Salvador acordaron incluir este ensayo en el campo de la educación.

En 1945 los Ministros de Educación de la región realizaron la Convención de Santa Ana donde acordaron modificar los planes y programas en los todos los niveles. Definieron los fines, objetivos y propósitos comunes. Dentro de los acuerdos se estableció que todos los niños de 7 a 14 años debían recibir educación primaria, sería de 7 años y tendría carácter obligatorio. Se acordó también los conocimientos mínimos que todo alumno debía alcanzar. Con respecto a la distribución de materias de acuerdo al grado, carga de horas escolares y calendario escolar cada país reorganizara y planificaría sus programas de acuerdo a las necesidades propias.

Como resultado de esta convención Guatemala adoptó los programas de primaria salvadoreños. "El Salvador adopta el Programa de Geografía e Historia guatemalteco, en

vista de que erradica todo lo relativo a dificultades, guerra y luchas de Estado y Estado." (Escamilla, 1981. pp. 27 y 113).

Se introdujo el "Plan Básico", el que debía ser un fundamento cultural común y su duración sería de tres años. Y una vez concluido los alumnos podrían continuar por dos años el bachillerato.

3.3.10 Reforma Educativa de 1968.

La segunda Reforma Educativa fue la de 1968. La educación se somete a una nueva reestructuración. Con el objetivo de ampliar el mercado interno a partir del desarrollo industrial, se le dio prioridad a la calificación de mano de obra de nivel técnico medio para integrarla a corto plazo al mercado de trabajo. Los sectores estratégicos fueron la educación, la agricultura y la industria.

Hubo una modificación. La educación básica obligatoria aumentó de seis a nueve años, se crearon los bachilleratos diversificados y se impusieron tácticas para reducir el analfabetismo en los mayores de 14 años.

La nueva estructura apuntaba a contribuir a transformar la realidad y satisfacer las demandas del "desarrollo económico por medio de la modernización del aparato productivo, lo que traería el desarrollo social y por lo tanto, el desarrollo sociopolítico" (Centro de Investigaciones Tecnológicas y Científicas, 1989. p. 18).

No obstante, no se prestó atención a la tensa situación que se vivía en el territorio salvadoreño expresada en el aumento de la violencia institucionalizada, en la falta de espacios democráticos, la fricción entre los gobiernos salvadoreño y hondureño (guerra del fútbol) y la desigualdad del crecimiento económico de los países centroamericanos.

Esta Reforma se hizo cuando el intento de integración del Mercado Común Centroamericano había fracasado. La estructura productiva, "lejos de absorber los cuadros técnicos ya comenzaba a desplazar mano de obra agudizando el desempleo" (Ibíd, p. 18).

3.3.11 Educación en El Salvador durante el conflicto armado de la década de 1980.

Las condiciones políticas y sociales se fragmentan y como tal, el sistema educativo inmerso en este proceso también se divide. Por un lado, se debe diferenciar al sistema público del privado, y luego al urbano del rural. El modelo desarrollista educativo, iniciado con la reforma Béneke, se vio cortado en sus planteamientos, hasta se podría decir que no cumplía con los objetivos que se planteó.

El sistema educativo para responder a la guerra declarada toma un enfoque de la desconcentración administrativa, al igual que toda la estructura gubernamental.

Se crean sedes regionales del Ministerio de Educación para desempeñar las labores administrativas y de gestión del sistema. Este proceso redundó en aumentar la burocracia y la duplicidad de funciones (Aguilar Avilés, 1995).

La política de desconcentración del sistema educativo de la década de los ochenta fue el inicio de una incipiente primera generación de reformas educativas neoliberales, las cuales se fortalecieron y acentuaron a partir de la reforma educativa de 1994. Esta estrategia administrativa fue justificada por las acciones de la guerra interna que estaba experimentando El Salvador.

El Plan Nacional de Desarrollo, Cultura y Educativo 1983 - 2000 fue la estrategia que orientó el accionar educativo de esa época. Se fundamentaba en tres características principales:

- *Integración.* Pretende identificar todas las acciones culturales y educativas necesarias para el país, asignarles el peso justo en el contexto de su contribución para el progreso nacional y darles prioridad correspondiente. Se espera establecer la más íntima interrelación entre los subsectores de Educación y Cultura tradicionalmente descoordinados.

- *Coherencia.* Establece una lógica interna entre lo hermoso y constructivo de nuestro pasado, lo valioso y crítico del presente y las expectativas de los salvadoreños hacia el futuro.

- *Dinamicidad.* Recoge las acciones relevantes que se venían realizando, incorpora las nuevas acciones que demanda la ruptura con los vicios del pasado y deja la posibilidad de introducir otras acciones que demande el avance del desarrollo nacional (Educación, 1983).

El proceso educativo público y privado se volvió irregular o inexistente en la zona rural. Los ataques continuos a poblaciones por parte del ejército, los enfrentamientos con la insurgencia, los movimientos de personas, la destrucción de los centros escolares, la disminución del presupuesto nacional al ramo de educación, entre otras muchas cosas, obstaculizaban el desarrollo normal de la educación.

En las zonas rurales controladas por el Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN), se crearon sistemas educativos paralelos. La experiencia educativa de la década del 70, la existencia de profesores y profesoras en las líneas del

FMLN y el interés por educar a la población rural y a muchos compas¹¹; fue el impulso para crear centros educativos populares en los niveles de parvulario y educación básica para niños y adultos.

En los centros educativos populares de adultos, en las zonas controladas por el FMLN, poseían una concepción filosófica dialéctica, ejecutada mediante metodologías participativas, intersectoriales e interdisciplinarias que permitiera una educación permanente (Nóchez, 1995).

Se “establecen 21 escuelas de menores y su principal objetivo es preparar a los niños para que comprendan las causas que han llevado a la sociedad salvadoreña a la guerra, generando una actitud crítica de la realidad y una opción de individuo por transformarla de acuerdo a sus intereses y aspiraciones de clase” (Pérez, 1994).

Se intentaba preparar a la población con conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales para la construcción de otro modelo económico, social y político. Este modelo educativo fue retomado, hasta cierto punto, y expandido por el sistema educativo en la década de los noventa, dado a conocer como Programa con la Participación de la Comunidad (Educo).

En contraposición de la puesta en marcha de todo un proceso de educación de adultos basado en la filosofía dialéctica y la concientización, la educación de niños y niñas en muchos casos se reprodujo el mismo patrón de enseñanza-aprendizaje conductista y bancaria del sistema educativo nacional en los campamentos guerrilleros o de refugiados en Honduras (Deweese, 1995 & Cagan, 1993).

¹¹ Diminutivo de compañeros. Forma de mencionar a las personas pertenecientes al frente armado, político o social del FMLN en el desarrollo de la guerra.

En la zona urbana, los procesos educativos siguieron un funcionamiento más o menos normal. Se evidencia un incremento de escuelas privadas, en especial de educación superior. Tras el cierre y el saqueo del campus de la Universidad de El Salvador durante cinco años (1980-1985) y la adopción de la estrategia de la Universidad en el exilio bajo el lema “la universidad se niega a morir”, una buena parte de la población estudiantil se trasladó a los centros de educación superior privados para concluir sus estudios, los cuales aumentaron de cuatro en 1979 a 35 a principios de la década de los noventa; esto trajo un detrimento palpable en la calidad de la docencia, investigación y proyección social universitaria (Rivas, 1990).

3.3.12 Reforma Educativa de 1994: Plan decenal de Educación 1995-2005.

La incidencia internacional por medio del Programa de Cultura de Paz en El Salvador y sus diferentes actividades, intentaron garantizar que la reforma educativa que se estaba gestado entre los años 1993-1995 diera como resultado: un modelo de educación basado en los valores de una cultura de paz. Pero la realidad fue otra. El discurso político apropia los conceptos que engloban una cultura de paz, pero en la práctica dichos conceptos no se llegaron a concretar.

Con el financiamiento internacional para el proceso de reconstrucción nacional, en el ramo de educación, se desarrolló en los años 1993 y 1994 un proceso de diagnóstico dirigido por la Universidad de Harvard, la Universidad Centroamericana (UCA) y la Fundación Educativa para el Desarrollo (Fepade). Este diagnóstico abarcó las áreas de educación parvulario, básica, media, superior, técnica, no formal, formación

de recursos humanos y financiamiento de la educación. Todos sus aportes se pueden resumir en dos conceptos básicos: Equidad y Calidad en la Educación.

Tanto la equidad y calidad educativa que se proponen como ejes de la reforma educativa en El Salvador estaban encaminados a que por medio de ellos se pudieran sentar las bases necesarias para la construcción de una cultura de paz por medio de la educación. En este sentido el Ministerio de Educación retoma, hasta cierto punto, las líneas de acción estratégicas propuestas por el diagnóstico Harvard-UCA-Fepade en los Lineamientos del Plan Decenal 1995-2005. Uno de los primeros aspectos que sobresaltan a la vista, es la visión que plasma el Plan Decenal (1995) de Cobertura y Calidad de la educación.

La Cobertura Educativa sustituye a Equidad Educativa. Como se ha demostrado a la fecha la cobertura educativa no necesariamente es sinónimo de equidad educativa, ya que los sectores de mayores ingresos poseen mejores oportunidades educativas que los sectores rurales o urbanos marginales.

3.3.13 Objetivos del Plan Decenal 1995-2005.

- Mejorar la calidad de la Educación en sus diferentes niveles.
- Aumentar la eficiencia, eficacia y equidad del sistema educativo.
- Democratizar la educación ampliando los servicios educativos.
- Crear nuevas modalidades de provisión de servicios.
- Fortalecer la formación de valores humanos, éticos y cívicos (Ministerio de Educación, 1995).

El modelo que se gesta en esta época en el sistema educativo salvadoreño, al igual que en muchos países de América Latina, es la privatización de la enseñanza y descentralización (Ossenbach, 2001), como parte de las Reformas Educativas basadas en aspectos financieros (Gallegos, 2005) o neoliberalismo educativo.

Esta Reforma Educativa redefine el papel del Estado, en esta área, a un simple regulador del proceso educativo. Muy acorde a las políticas que emanaron desde el Consenso de Washington a inicio de la década de los noventas y dirigidas desde el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional enmarcado en las políticas de ajuste estructural neoliberales.

3.3.14 Tendencias en educación en El Salvador.

El sistema educativo salvadoreño se divide en Educación Formal y Educación No Formal. La denominada Formal comprende 4 niveles: parvulario, básica, (1ero. a 9no. grado que comprende a su vez tres ciclos de tres años cada uno, es conocida como primaria), media (2 y 3 años que corresponden al bachillerato, según sea el no diferenciado o el tecnificado respectivamente) y superior (que corresponde a los tecnológicos y a las universidades). Los dos primeros niveles son obligatorios y gratuitos cuando los imparte el Estado (Constitución Política de El Salvador, 1993) e incluso hay algunas instituciones públicas de educación media en donde el pago es simbólico y la Universidad de El Salvador que alberga a casi 30 mil estudiantes recibe un importante subsidio de parte del Ministerio de Educación (Mined) (Universidad de El Salvador, 1997). También hay programas de educación de adultos. La Educación No Formal comprende aquellas actividades educativas tendientes a capacitar en el corto plazo y que por lo general los beneficiados son personas adultas.

La Educación Formal es ofrecida por diversas instituciones de educación pública y privada. En 1996 había 1.676,227 estudiantes inscritos en los diversos centros estudiantiles. Las instituciones públicas daban atención al 74,0%, los centros privados laicos al 16,8% y los religiosos al 9,3%⁷. Existe pues, una gran responsabilidad de parte de las instituciones públicas por atender los requerimientos educativos de la población, especialmente de aquella de bajos recursos (Lazo, 2002).

El Salvador presenta una de las situaciones más preocupantes en la región de América Latina en lo que a aspectos educativos se refiere, el promedio de años estudiados continúa siendo bajo, el gasto per cápita en educación es de los más bajos, todo ello en buena medida es el resultado del atraso y descuido en que estuvo la educación durante los años del conflicto bélico interno, pero con la llegada de la paz, paulatinamente se ha ido recuperando parte del terreno perdido, la situación no es fácil, sino que implica muchos sacrificios y reasignaciones presupuestarias, lo cual en muchas ocasiones implica costos políticos por las graves carencias que en muchos sectores se presentan, entonces, la necesidad de priorizar asignaciones trae aparejado costos de tipo político, que muchos no están dispuestos a correrlos de manera fácil (Lazo, 2002).

Es importante destacar que a nivel del sector educativo básico, el Gobierno Central ha marcado un claro cambio a partir de 1993, en donde la prioridad en las asignaciones presupuestales se ha dirigido a dicha cartera de Estado, pero hay que tener presente que a nivel de la sociedad salvadoreña en su conjunto, las deficiencias y carencias en la satisfacción de muchas necesidades básicas son altas y pronunciadas, de allí que a nivel del presupuesto resulta muy complicado poder atender todos los requerimientos al respecto, es por ello que se requiere de una gran esfuerzo por priorizar,

en el entendido de que las soluciones no son el producto de uno o dos años, sino que se requiere de una política sostenida en el mediano e incluso largo plazo (Lazo, 2002).

Uno de las conclusiones más sobresalientes es que la educación ha conservado un componente histórico asignado por las élites criollas agrícolas, políticas, industriales y económicas, con el fin de servirse de ella, como medio, para sus propios intereses. En efecto, en El Salvador, la educación es una construcción histórica, producto de un desarrollo que incluyó in situ otras alternativas y posibilidades, las cuales fueron borradas de los currículos oficiales, favoreciendo una concepción educativa unitaria que respondiera a los intereses de las élites.

Desde la época colonial hasta el momento actual se han escuchado algunas voces que dicen: “educación para peninsulares y criollos, educación selectiva y literaria de las clases dirigentes; ofrecer a la patria un tipo humano mejor, más apto para servir y mejor dispuesto a cooperar al progreso nacional; formar trabajadores cualificados para el proceso de desarrollo industrial; la mejor formación para el trabajo es una educación básica; la educación es un proceso de crecimiento económico y desarrollo social sostenido”. El sistema educativo, desde su concepción, es un “mecanismo que perpetúa la inequidad social”.

El pueblo salvadoreño, las grandes mayorías excluidas históricamente esperan un verdadero cambio en la educación.

3.4 Guatemala

La historia de Guatemala tiene mucho que ver con los sucesos de varios países centroamericanos los cuales han sido marcados por la debilidad. Es un pasado

enmarcado por la fuerza y el poder, por sus creencias religiosas, el arte, la arquitectura y tecnología que los han hecho útiles en América durante tres mil años.

El origen del conflicto armado, es dado en la década de los años 80 gracias a la inestabilidad de la vida política, por golpes de estado militares y civiles, invasiones de territorio hondureño y fuerzas militares apoyadas por el gobierno estadounidense, ensayos reformistas en materia agraria y política, desigualdad social, pobreza, redistribución de tierras entre campesinos e indígenas e inestabilidad en la educación (Cabrera, 2001).

Guatemala estuvo caracterizada por la continua guerra donde la población del conflicto y el ejército gubernamental eran los únicos enterados; de esta manera el resto del país ignoraba la mayor parte de lo que estaba aconteciendo.

El momento del conflicto armado es dado por la invasión de otros países, por lo tanto el movimiento cívico militar tuvo su origen, en lo que se llamó la revolución de octubre 1944, con el levantamiento armado dado en la década de los años setenta el cual dio creación a la formación de las primeras guerrillas de Guatemala. Dicha revolución es realizada por la reforma agraria que buscaba repartir las tierras a los campesinos y en este sentido la inversión educativa fue reducida para que se invirtiera en ese entonces en armamento para combatir a los invasores. Ambos grupos fueron incorporándose de una forma más comunicativa y participativa en el día a día de la vida nacional (Giraldo, 1984).

En un comienzo la guerra era similar a lo ocurrido en el Salvador y Nicaragua, donde se trataban de ocultar las acciones del gobierno que eran dirigidas bajo la supresión de los movimientos sociales y concentrados en el seno de la población que comúnmente ha sido explotado con el fin de ir tomando el poder por la vía armada.

De esta manera se impide que los niños volvieran al colegio, no se dejan abrir más escuelas, varios docentes fueron sometidos a custodiar “patrulleros” del conflicto y que duraría aproximadamente 14 años (Cabrera, 2001).

En el marco del conflicto armado interno en Guatemala que duró de 1960 a 1996, según la comisión de esclarecimiento de las naciones unidas través de estos años, se construyó el (MR 13) (Yon Sosa, 1962), “Movimiento Revolucionario 13 de Noviembre que era una organización de izquierda guerrillera fundada en 1960, liderado por oficiales disidentes y levantados en armas contra el presidente General e Ingeniero Eliciel Ydigoras Fuentes por los desaciertos políticos y económicos beneficiando a los más ricos, además de derrocar a los gobiernos pasantes.

Por otro lado, aparece un movimiento integrado por estudiantes más radicales y el destacado 20 de octubre, planteando la formación de un amplio frente guerrillero FAR (Fuerzas Armadas Rebeldes, 1962) hacia el año 1962. Durante estas décadas, la guerra con altibajos y modificación de escenarios y actores se mantuvo tenazmente como el eje central de la vida política de la nación. Parte de este período estuvo acompañado por gobiernos autoritarios y graves violaciones de los derechos humanos. Más adelante hacia el año 1970. El General Carlos Manuel Reina, siendo Jefe de estado combate a nuevos grupos guerrilleros conformados por los mismos sumando su condición de pobreza (EGP) (Morán, 1972) y la organización de pueblos de armas (ORPA) (Giraldo, 1984).

En los años 70 y 80 se incrementa la violencia en el país de otros grupos sociales como lo eran los estudiantes, religiosos, sindicatos, grupos paramilitares. También se da una mayor incidencia de muertes, se estima cerca de 200.000 personas perdieron sus vidas, 75.000 de ellas entre 1980 y 1982, siendo las víctimas en su gran mayoría

población civil no combatiente, sumando un gran número de desaparecidos y detenidos; la muerte fue relacionada también con periodistas, reporteros, redactores y locutores, entre otros; aunque también la cúpula de dirección fue golpeada, tal es el caso de periodistas importantes como Isidoro Zarco el 28 de Enero de 1970 (Giraldo, 1984).

Cabe destacar dos grandes períodos de esta época. El primero que va de 1963, con la caída del general Ydigoras Fuentes, hasta 1982, con la asunción al poder del general Efraín Ríos Montt, quien durante su gobierno fue visitado por la OEA (Giraldo, 1984), para ser investigado por el funcionamiento en cuanto al desempeño de los derechos humanos en el país; como conclusión para el general Efraín Ríos Montt fue dar parte positivo dando a conocer que había mejorado la situación en cuanto a muertes y demás hechos que atentaron con el funcionamiento del país. Posteriormente, bajo una estrategia contrainsurgente llevó a cabo ataques contra las poblaciones, se sumaron matanzas, desplazamientos masivos, ejecuciones, desapariciones, violaciones sistemáticas de mujeres, niñas, tortura, traslado de niños, privación de suministros básicos bombardeos y destrucción de la propiedad hasta ser derrocado del poder en 1986 y condenado por genocidio por 80 años. Posteriormente, la asunción al poder del general Oscar Humberto Mejía Víctores.

Entre los años 80 y 84 se incrementan los enfrentamientos entre el gobierno y los subversivos queriendo obtener una respuesta favorable a través del diálogo como salida democrática al conflicto.

En 1986, el gobierno entregó el gobierno a los civiles sin alterar la base del sistema político. Los primeros encuentros entre delegados del gobierno/ejército y la URNG dado en Madrid en 1987 con inconformidades en sus acuerdos. Posteriormente, en marzo de 1990 bajo el gobierno del presidente José Serrano, respalda el encuentro

entre la URNG y la comisión nacional de reconciliación, firmándose el acuerdo de Oslo con el logro de la paz y el perfeccionamiento de la democracia funcional y participativa en Guatemala.

En Julio 1991, fue firmado el acuerdo de Querétaro, sobre la democratización para la búsqueda para la paz por medios políticos y tratando el tema de derechos humanos durante casi dos años sin firmarse un acuerdo sobre este tema. Sin embargo fueron interrumpidos en varias ocasiones los diálogos por parte del ejército y de la URNG. Hacia 1994 la ONU, la URNG van reivindicando sus caminos de tal manera que sus acuerdos también aseguraban la participación de los sectores civiles en la negociación a través de la asamblea de la sociedad civil (ASC). De esta manera dicha Asociación logra aprobar propuestos sobre temas sustantivos de la agenda de negociación y firmando el Acuerdo Global sobre derechos humanos. Finalmente en el año de 1996 se firman acuerdos sobre aspectos socioeconómicos y situación agraria y la inserción de los integrantes de la URNG a la vida política, cese el fuego, reformas institucionales y del régimen electoral, cronograma de la implementación, cumplimiento y verificación de los procesos de paz.

El cronograma de implementación de los Acuerdos de Paz estaban basados la situación agraria, el desarrollo rural, la descentralización, los servicios sociales como la salud, educación, el empleo, la vivienda y la seguridad social; la identidad de los derechos de los pueblos indígenas; la reforma del sistema de administración de justicia; la seguridad ciudadana; la situación fiscal; la reforma militar, y de los sistemas de inteligencia del estado; los variados espacios de participación, incluyendo la reforma electoral y los partidos políticos; los derechos de la mujer; la agenda legislativa de la paz

y la plena integración de las poblaciones desarraigadas y desmovilizadas en condiciones de dignidad y seguridad.

A más de ocho años de la firma de la paz, han sostenido vigencia y reconocidos por los sectores sociales y políticos de la sociedad Guatemalteca, enfrentando las causas políticas, económicas, sociales y culturales de este conflicto dando posibilidades de reflexión y desarrollo del país.

Desde la firma de la paz en 1996 se han dado avances significativos en materia de Justicia Transicional, en el campo de las reparaciones, en el 2003 el gobierno creó el Programa Nacional de Resarcimiento (PNR) (Programa Nacional de Resarcimiento, 2007b, p. 14)¹². El PNR ha entregado resarcimiento económico individual a víctimas que han demostrado que han sido afectados por el conflicto. De la misma manera el PNR también ha sido criticado por no promover medidas integrales de reparación y limitarse a ofrecer compensaciones económicas. En el campo de la justicia las masacres han sido impunes de las 626 documentadas por el CEH, solo se han juzgado 6, y de las 45.000 desapariciones únicamente se han juzgado 3. Los pocos avances en justicia se deben a que en 1996 en congreso de Guatemala emitió la ley de Reconciliación Nacional, que libra de responsabilidad penal a quienes hayan cometido crímenes en el conflicto armado. En el 2011 el ministerio público inició un proceso penal por genocidio contra los altos mandos del ejército entre 1982 y 1983. Estos procesos se han dado por grupos

¹² El PNR fue creado con el fin de resarcir individual y/o colectivamente a las víctimas civiles de violaciones a los Derechos Humanos y de delitos de lesa humanidad, cometidos durante el conflicto armado interno. El Programa contemplaba cinco medidas de reparación: a) dignificación de las víctimas, b) restitución material a las familias damnificadas, c) programas de rehabilitación y reparación psicosocial, d) recuperación de elementos culturales perdidos durante el conflicto armado, y e) resarcimiento económico.

de poder, quienes sostienen que el ejército siempre ha hecho labores en defensa del país. (Sabino, 2007).

Mas sin embargo desde la firma de la paz se ha incrementado la criminalidad y la violencia social en el país, son alarmantes los índices de homicidios, extorsiones, robos, secuestros y violencia sexual contra mujeres. La mayor parte de crímenes ocurre en zonas urbanas, se cometen con armas de fuego y quedan impunes. Muchos de los crímenes están relacionados con el tráfico de drogas, el crimen organizado, las pandillas juveniles y la delincuencia común. Por ejemplo en el 2010 Guatemala tenía una tasa de homicidio de 45 por cada 100 habitantes, una de las tasas más altas de Latinoamérica. Muchos de los crímenes están relacionados con el tráfico de drogas, el crimen organizado, las pandillas juveniles y la delincuencia común.

Además, la situación de la pobreza, exclusión social y discriminación que enfrentan los pueblos indígenas no ha cambiado sustancialmente. La situación agraria, la falta de acceso a recursos productivos y un creciente nivel de conflictividad agraria son los principales obstáculos para el cumplimiento del acuerdo.

No existe una política nacional coherente en desarrollo rural, debido a que la cooperación europea se ha retirado en los últimos años de aspectos centrales del desarrollo rural, como lo son el desarrollo agrícola, productivo y comercial sobre los recursos naturales.

3.4.2 La Educación en Guatemala.

La educación de los pueblos mayas era de carácter extremadamente religioso y tradicional, existía una gran diferencia entre la educación del hombre y la mujer, ellos

basaban su educación en el trabajo y en la producción, eran personas muy inteligentes prueba de ello eran los grandes adelantos que tenían en astronomía, matemática, cronología y escritura.

Los dos sucesos históricos que mayores beneficios han dejado a la educación guatemalteca han sido la Revolución y sus 10 años de Primavera y los tan buscados Acuerdos de Paz, con los que se puso fin a los más de 35 años de conflicto interno (Sabino, 2007). La pluriethnicidad existente en Guatemala, ha creado ciertos roces de convivencia entre los habitantes de las diferentes etnias así como un enorme índice de discriminación racial que impide la unificación o diversificación de un sistema educativo aplicable a una nación tan rica en etnias que distan mucho en su cultura educativa.

Guatemala no ha sido la excepción a esta manera de educación, y esto se notó aún más en el tiempo de la colonia, allí los indígenas fueron maltratados, subyugados, y llevados a la fuerza a creencias y formas de pensar ajenas a este país, por un pueblo que traía una religión y forma de pensar mediocres, lo que provocó un atraso aun mayor, ya que como se puede ver posteriormente esta religión mediocre tuvo que combinarse con las creencias de este pueblo para poder llevar a cabo sus objetivos.

3.4.3 Educación en Guatemala (1944 – 1954).

Sin lugar a dudas la Educación en la época revolucionaria se ha dado a raíz de la caída del General Jorge Ubico Castañeda quien organizó una junta militar por los generales Buenaventura Pineda, Eduardo Villarraga Ariza y Federico Ponce Vaidés, la cual duró únicamente tres días y quedó como presidente de la república de Guatemala el General Ponce Vaidés, quien a su vez fue derrocado el 20 de octubre del año de 1944 (Sabino, 2007); es uno de los fenómenos sociales que más cambios ha sufrido a lo largo

de la historia, esto se debe a que debe ir al paso o ritmo de la sociedad, además debe de acoplarse al contexto social y cultural de cada pueblo, lamentablemente este es uno de los descubrimientos más recientes, por tal razón, es que se ha recurrido a diferentes métodos y a veces hasta a la fuerza bruta, con el fin de que un pueblo o una persona se acople a las enseñanzas de otro.

Con el paso del tiempo y la transición educativa se da a conocer el acta de la independencia el cual hace referencia a legitimar al Estado de acuerdo a lo que determine el congreso en cuanto a la continuación y conservación de ideologías en cuanto a la religión católica y sus creencias como única fuente existente en el estado. En este tiempo surgen una serie de cambios a nivel del poder legislativo por las ideologías trazadas y reflejadas en cambios de la educación, su direccionamiento, esta misma va tomando un carácter religioso, cultural, formativo y hasta militar.

Más adelante, surge el tiempo de la revolución democrática burguesa que se inicia entre junio y octubre de 1944 (Sabino, 2007), por estudiantes universitarios, maestros de escuela e intelectuales, militares, jóvenes y un sector de trabajadores con el objetivo de dar libertad y recuperación de la dignidad humana con motivo del significativo atraso económico dado en este tiempo; Gracias a esta revolución democrática se planifica una campaña de alfabetización, misiones culturales, reabrir la universidad popular, la creación de la educación rural con base técnica, sólida y soporte económico, la reformación de la educación primaria en el desarrollo metodológico, la implantación de la jornada única, la escuela para la formación de maestros, se implantan diversos cambios con el objeto de implantar políticas educativas.

El momento del conflicto armado es dado por la revolución de 1944 por motivos como la reforma agraria que buscaba repartir las tierras a los campesinos y en este

sentido la inversión educativa fue reducida para que se invirtiera en ese entonces en armamento para combatir a los invasores. De esta manera, se impide que los niños volvieran al colegio, no se logran abrir más escuelas, varios docentes fueron sometidos a custodiar “patrulleros” del conflicto que duraría aproximadamente 14 años.

Al terminar los gobiernos conservadores y liberales que dejaron alguna huella en la historia de la educación Guatemalteca, pero como consecuencias de la Revolución del 20 de Octubre de 1944, llega a la presidencia de la República de Guatemala un gran pedagogo el Doctor en filosofía y ciencias de la Educación Juan José Arévalo Bermejo quien lleva al ministerio de educación grandes pedagogos y maestros de educación para comprender la buena obra educativa.

El 11 de marzo de 1945 (Cabrera, 2001), se promulgó una nueva constitución que se refiere en lo cultural y educativo en lo siguiente:

Guatemala es una república libre, soberana e independiente, organizada con el fin primordial de asegurar a sus habitantes el goce de libertad, la cultura, el bienestar económico y la justicia social.

El fomento y la divulgación de la cultura, en todas sus manifestaciones constituyen en obligación primordial del estado.

A la educación se le asigna la función cardinal de conservar la cultura universal, promover el mejoramiento étnico e incrementar el patrimonio espiritual de la nación.

Que la educación debe abarcar simultáneamente la defensa de la salud corporal, la formación cívica y moral, la instrucción y la iniciación en actividades de orden práctico.

Se garantiza la educación laica en escuelas oficiales, se declara de utilidad social la campaña de alfabetización nacional.

La gratuidad de la enseñanza oficial común, agrícola, industrial, artística y normal.

La creación de becas de perfeccionamiento y especialización cultural y técnica.

El establecimiento de institutos pro vocacionales y poli étnicos, bibliotecas populares y escolares, hemerotecas y demás centros culturales y el incremento del deporte y la cultura física.

Los demás de las fincas y demás empresas mayores están obligados a dotar y sostener escuelas para la población escolar campesina y obrera de sus propiedades, corresponde al estado la inspección de dichas escuelas (Sabino, 2007).

Entre otros aportes del Doctor Arévalo Bermejo: Se mejoran los resultados del magisterio nacional, se crea la ley del escalafón de los maestros y maestras, los maestros y las maestras son cubiertos y cubiertas por el Instituto Guatemalteco de la Seguridad Social, se planificó y ejecutó la masiva campaña de alfabetización, en lugar de las ternas o tribunales de examinadores en el final el ciclo escolar en la primaria y en el final de los cursos, se practican los exámenes con pruebas objetivas o test escritos, se crea la facultad de humanidades en la Universidad de San Carlos de Guatemala (Sabino, 2007).

El segundo gobierno de la Revolución de octubre que estuvo a cargo del coronel Jacobo Arbenz Guzmán, quien en este tiempo era gobernante, por la invasión de los Estadounidenses tomó su lugar el Coronel Carlos castillo Armas, quien luego murió asesinado en 1957, y sucesivamente tomaron la presidencia mandos militares, dando paso a un conflicto interno dejando de lado la educación, por lo tanto durante este tiempo el tema educativo no fue atendido, por cuanto creció aceleradamente y los gobiernos no se preocuparon por construir más escuelas ni crear más plazas para maestros llegando a perder la cobertura lograda durante la revolución. Teniendo en

cuenta que fue uno de los gobiernos más nefastos para la educación en Guatemala, por ejemplo nombrar a través del ministerio de educación a maestros empíricos, muchos de ellos en la escolaridad primaria, para ejercer la docencia en las escuelas primarias, especialmente en el área rural, aduciendo que los maestros titulados ganaban mucho y que el estado no contaba con mucho dinero.

Después de los acostumbrados golpes de Estado llegó la oportunidad para que el licenciado Vicio Cerezo Arévalo llegara al poder después de las elecciones. Durante este periodo se creó la Procuraduría de los Derechos Humanos y se nombró a Ramiro de León Carpio como su procurador general, el cual después pasaría a ocupar la presidencia después de que Jorge Serrano Elías intentara anular la Constitución de la República. Como hemos podido darnos cuenta, el sistema educativo de Guatemala ha contemplado una serie de programas y proyectos destinados a ampliar la cobertura y mejorar la calidad y equidad de la educación. Se ha impulsado acciones para atender la problemática de áreas rurales y para beneficiar a las poblaciones históricamente postergadas, sin embargo, aún es necesario un esfuerzo para dar respuesta a las necesidades y características de dichas poblaciones, particularmente las indígenas, para lograr una mayor pertinencia cultural de la educación nacional. Los niños y jóvenes que asisten a los establecimientos públicos y privados han tenido un gran crecimiento.

3.4.4 Educación en Guatemala (1954 – 1990).

La educación guatemalteca no ha podido alcanzar ciertamente un nivel aceptable de “desarrollo”, teniendo en cuenta que en el aspecto específico de la formación de docentes o formación profesional del magisterio, fue atendido profundamente durante 46 años comprendidos entre 1954 y 2000; es decir que, cuantitativamente sucedió una

proliferación desordenada de establecimientos que extienden título de maestro. El propio Ministerio de Educación contribuyó al desorden en la formación de maestros y las universidades del país lo hacen en cuanto a la exagerada producción de profesores en enseñanza media han dado pie al estancamiento en el progreso educativo de este país.

Dentro de las políticas y acciones para el crecimiento y fortalecimiento educativo se trabaja en la creación y funcionamiento de otras universitarias en el país. Pero es indispensable que, tanto su organización como sus exámenes, la equivalencia de estudios y la validez de títulos y diplomas que expida, sean aprobados por la Universidad de San Carlos. El estado incrementará el mayor número de establecimientos de enseñanza post primaria, técnica, industrial, agro pecuaria y comercial.

Se abre la posibilidad de la creación y funcionamiento de otras universidades distintas a la de San Carlos, con lo cual se asientan las bases del ulterior desarrollo de las Universidades Privadas.

El interés por la educación rural como un mecanismo de integración social que va a ser una declaración formal no satisfecha, en tanto que hasta en nuestros días la Educación no lleva mayoritariamente a estos sectores y tampoco logra su objetivo integracionista.

El establecimiento de una gran cantidad de carreras de carácter técnico, con el propósito de preparar la mano de obra, para el esperado despegue de la industria y el comercio. Entre dichas carreras se encuentran: las carreras técnicas.

La participación restringida a asuntos educacionales, por parte de las asociaciones de padres de familia y las llamadas juntas auxiliares de educación. Cumplen con la misión de patronato para velar por el funcionamiento de las escuelas y contribuir con la provisión de los recursos necesarios.

De igual manera Menéndez (Figueroa, 2008), al referirse a lo relativo de la investigación pedagógica en Guatemala, afirma: “En Guatemala, la investigación fue, tradicionalmente, uno de los aspectos más desatendidos en todos los campos, incluido el de la educación. En tal virtud, las innovaciones, los proyectos, las acciones, las decisiones, generalmente obedecieron a impulso, ocurrencias, intenciones y conveniencias fundamentales en la intuición de los gobernantes, según su percepción de la problemática educativa y la búsqueda de las soluciones pertinentes.” Indudablemente, lo anterior nos ponen en una encrucijada bastante grande, ya que en la actualidad la formación de formadores requiere de esfuerzos sistematizados que contengan un componente de investigación bastante grande a efecto de que el futuro docente no simplemente repita contenidos que otros autores han escrito, no necesariamente investigados, para el desarrollo de su quehacer diario.

Para los planteamientos de una educación en desarrollo se crea la oficina de Coordinación de asuntos Internacionales en el Ministerio de Educación, destacada durante la creación de la Ley Orgánica; se conforman grupos técnicos y oficinas encargadas de plantear, ejecutar y evaluar la planificación educativa; La formación de oficina de Planeamiento Integral de la Educación, Proyecto de Mejoramiento y Extensión de la Educación Primaria; Elaboración de Política Educativa, 1,964. Se da un incremento de la participación de organismos internacionales en la definición de la política educativa guatemalteca.

En el año 1970, Prolongando una masiva campaña nacional que lleve a la escuela a todos los rincones del país sin discriminación de sexo y edad.

La alfabetización debe ser el generador que ponga al guatemalteco en condiciones de acceder al conocimiento general en beneficio de sí mismo, de la nación y

de todos los guatemaltecos. Se considera a la Educación como un medio importante para lograr el desarrollo económico de la sociedad.

Se conforma la Junta de Educación, integrada por autoridades del Ministerio de Educación delegado por el magisterio y la Universidad de San Carlos de Guatemala para la dirección nacional de Educación.

Sin duda, se sabe que Guatemala ha pasado por diferentes momentos de su historia para establecer cambios a nivel educativo, y poder buscar el camino de los acuerdos de paz, a partir de la década de los ochenta, más exactamente en el año de 1996, actuando el gobierno de Nacional y los movimientos guerrilleros que operaban en esta época, fusionados en el partido político “Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca (URNG), que después fue representado en el parlamento. Durante esta época siguieron los conflictos, hasta comienzos de los años 80 que retorna la democracia, más exactamente en el 84. Finalmente hacia los años 90, se da el acuerdo de paz (1994), con el fin de fortalecer y crear acuerdos de identidad en los derechos de los pueblos de los indígenas, acuerdos socioeconómicos, agrarios entre otros. (El desarrollo de la Educación en el siglo XXI, 2004).

La iniciativa más importante para descentralizar la administración educativa, se emprendió en 1996, a través de (Pronade), cuya finalidad es ampliar la cobertura educativa hacia áreas rurales históricamente desatendidas. Su estrategia, consiste en la estrategia de recursos financieros a la comunidad organizada en Comités Educativos (Coeduca). Estos comités administran Escuelas de Autogestión Comunitaria (EAC), contratan al personal docente, adquieren materiales educativos y proveen alimentación escolar. Los servicios de apoyo a Coeduca también están descentralizados, Pronade,

contrata instituciones de servicios educativos (ISE) que son organizaciones no gubernamentales especializadas en educación, para que les brinden asistencia técnica.

También se crea el programa de Juntas Escolares en 1998, el cual se convirtió en la estrategia de participación comunitaria en las escuelas públicas. Al año 2000 el programa ya abarcó todo el país y se habían organizado juntas hasta el 51% de escuelas primarias oficiales. En el año 2003 las juntas Escolares funcionaban en 9,885 escuelas, el 60% del total. Entre 1990 y el año 2001, el presupuesto del Mineducación se incrementó, en términos reales, en 67%. La inversión social en educación realizada por el estado guatemalteco ha sido mayor, sino también por el ministerio de Agricultura, Ganadería y Alimentación. Para un total de recursos públicos destinados al sector de educación.

Además, surgen organismos oficiales para cumplir con la cobertura educativa como “Digebi”, quienes contemplan la incorporación de 100 escuelas por año; “Pronade”. “Cenacep”, que inicia su estrategia en la adecuación curricular en la reorientación de la filosofía educativa basadas en la persona. Entre otros sectores oficiales que siguen trabajando por el crecimiento y mejora del sistema educativo de Guatemala.

En la actualidad se sigue trabajando por mejorar la calidad educativa a través de una reforma tanto en identidad, derechos del pueblo, aspectos socioeconómicos y la situación agraria.

3.2 Sudáfrica

La historia de este país se inicia en el siglo XIX, con las intenciones del Imperio Británico de crear un gran sistema de dominio que iba desde el Cabo de la Buena Esperanza hasta el Cairo y casi lo logran; sino es por la intromisión colonial de los alemanes en los reinos de Burundi y Ruanda en la parte central del continente africano y los territorios de la llamada África Oriental Alemana, conocida posteriormente como Tanzania o Tanganica.

El Imperio Británico en su proceso colonizador tuvo un obstáculo y fue la resistencia del gran reino zulú, el cual le propino una derrota a un reducido grupo de soldados británicos en 1879, pero estos regresaron con refuerzos y eliminaron fácilmente los ejércitos zulúes que hacían presencia en los territorios que impedían el objetivo del empresario inglés *Cecil Rhodes* y de la corona inglesa de constituir un gran imperio en este continente (Brower, 2002).

En África del Sur los planes de la corona también tuvieron obstáculos, esta vez provenían de los Boers o Afrikáners, estos, eran descendientes de colonos holandeses que se habían establecido en este territorio tiempo atrás como producto de la persecución religiosa a la cual habían sido sometidos y encontraron refugio en esta región del continente africano (Brower, 2002).

Los Boers fueron desplazados por los colonos británicos desde el sur de Sudáfrica hacia el norte, como una estrategia para liberarse de la oposición de estos al nuevo sistema de dominio; allí establecieron granjas agrícolas donde practicaron su religión con fervor y fanatismo encontrando en su credo una justificación para expulsar de sus tierras a los negros africanos, tratarlos como inferiores y segregarlos.

Como consecuencia el Imperio Británico se vio envuelto en una guerra colonial por el dominio del territorio, el trato que le dieron a los Boers fue tan duro y arrogante aprovechando su superioridad militar, que estos le declararon la guerra al “Gran Imperio” a pesar de su inferioridad militar en 1899, conflicto que termina finalmente con la derrota de los descendientes holandeses y su sometimiento en 1902.

Las consecuencias de la Primera Guerra Mundial afectan directamente al continente africano, el cuál nuevamente es interés de los triunfadores del conflicto debido a las materias primas y la mano de obra en un mundo con nuevos protagonistas.

Las colonias de la derrotada Alemania pasan a ser administradas por los países que vencieron en la guerra y Sudáfrica se convierte en el centro económico gracias a sus riquezas, lo cual la convierte en el foco de atracción para miles de trabajadores en busca de un mejor futuro. El gobierno colonial para controlar esas migraciones generó una política segregacionista, identificándose parcialmente con el racismo de los afrikáners, esta se basaba en la utilización de pases y pasaportes que limitaban las libertades civiles de la población nativa.

En 1931 el gobierno británico crea la asociación de excolonias: la Commonwealth, las cuales obtienen su independencia, obviamente, las primeras que obtienen esta categoría son aquellas donde domina la raza blanca, estas son: Australia, Nueva Zelanda, Canadá y Sudáfrica (Brower, 2002).

Las nuevas naciones heredan el orden constitucional de Inglaterra, como una garantía de orden democrático, el proceso se amplía considerablemente después de la Segunda Guerra Mundial cuando la mayoría de las naciones obtienen su independencia gracias a los movimientos nacionalistas que se generaron a partir del nuevo orden mundial.

Sudáfrica había disfrutado de su independencia gubernativa (autogobierno) desde 1910; desde esa época los derechos de ciudadanía estaban restringidos a la población blanca, como miembro de la Commonwealth, tenía un puesto privilegiado gracias a sus inmensos recursos naturales y activo comercio; como democracia, los gobiernos se turnaban para dominar el parlamento, sistema heredado del dominio británico.

En el aspecto económico Sudáfrica se convierte en una potencia minera, los grandes yacimientos de oro y diamantes, determinaron su riqueza, la cual está concentrada en la población británica, y el comercio estaba en manos de los inmigrantes hindúes que se habían establecido allí en busca de mejores condiciones de vida desde el siglo XIX; de igual forma los africanos encontraron empleo en la industria minera (Parker, 1967).

La desigualdad se manifestaba en que la mayoría de la población pobre era la africana, los afrikáners, por otro lado eran granjeros, minifundistas dedicados desde tiempo atrás a esta actividad; el otro sector poblacional que aparece son los coloreds o mestizos que rápidamente se vinculan al comercio.

El progreso económico fue una amenaza a la política de segregación de los afrikáners, el desarrollo hizo que cada vez se vinculara más gente de origen no europeo al sistema productivo, de igual forma, las leyes de segregación se endurecieron, pero a finales de 1940, el partido de los descendientes de los Boers, el Partido Nacionalista se tomó el poder y en 1948 se implanta oficialmente el Apartheid¹³ (Brower, 2002).

¹³ Política de segregación racial impuesta por la minoría blanca en Sudáfrica, la cual negaba los derechos civiles y políticos a los no blancos, los africanos no tenían derecho a elegir el lugar de residencia; eran obligados a vivir en asentamientos especiales y solo se les permitía el acceso a las zonas urbanas para trabajar como invitados (pass system).

El Partido Nacionalista de los Boers, se toma el poder y a partir de 1948 impone la política de segregación racial conocida con el nombre de apartheid, en la cual se impone una segregación y separación absoluta de la raza negra en todos los aspectos (Brower, 2002).

La política de segregación racial impuesta en Sudáfrica, fue enfrentada pacíficamente por el Partido Congreso Nacional Africano y el Partido del Congreso Africano¹⁴, pero estas manifestaciones fueron reprimidas duramente por el régimen (Cuervo, Bechara & Hinestroza, 2007).

En 1963, el presidente Vervoerd declara el estado de emergencia y detiene a la mayoría de los dirigentes de los movimientos de liberación, esta situación desata una serie de levantamientos populares de resistencia al apartheid; internacionalmente el repudio de la comunidad mundial frente a los abusos y violaciones a los derechos humanos, aislando al país y condenándolo a una negociación forzada a mediados de los años 90 (Cuervo, Bechara, & Hinestroza, 2007).

El presidente De Klerk, ante las sanciones impuestas por la comunidad internacional, la exclusión de la Commonwealth en 1960, la exclusión de los juegos olímpicos en 1973, los embargos económicos decretados por Naciones Unidas en 1985, lo llevaron a decretar el fin del apartheid, liberando al líder Nelson Mandela encarcelado durante 27 años por el régimen, a reconocer la legalidad de los partidos políticos considerados subversivos y sobre todo la igualdad racial y de derechos. Todas estas medidas transformadoras de la mano de Mandela los llevaron a obtener el Premio Nobel de Paz en 1993.

¹⁴ El Partido del Congreso Africano fue fundado en el año de 1912, una fracción se separa en 1952, dando origen al partido del Congreso Africano.

Los procesos reconciliación de Sudáfrica, tuvieron que afrontar un pasado que no se consideraba necesario recordar, Según Alex Boraine, ex presidente diputado de la Comisión de la Verdad y Reconciliación de Sudáfrica, citado por Hinestroza, conceptúa que el pasado estaba muy reciente y era más llamativa la idea de enfrentar el presente y transformarlo que devolverse al ayer (Cuervo, Bechara, & Hinestroza, 2007).

Muy pocas personas estaban interesadas en crear una Comisión de la Verdad, el interés no estaba en el ayer, la sociedad buscaba un nuevo futuro, enterrar el pasado y no reabrir las heridas del pasado; para muchos lo mejor era seguir adelante sin mirar atrás.

Sudáfrica optó por el entendimiento en vez de la venganza, la reparación por la retaliación, el ubuntu¹⁵ y no la victimización (Cuervo, Bechara, & Hinestroza, 2007). Se introdujo la figura de la amnistía como una herramienta válida para avanzar en el proceso de reconciliación.

Finalmente y posterior a la Constitución Interina de 1991, con base en el Acto para la Promoción de la Unidad Nacional y la Reconciliación, se crea la Comisión para la Verdad y la Reconciliación, la cual recoge lo contemplado en la Constitución en cuanto a amnistías y el rol principal a las víctimas en el proceso, Hinestroza citando a Bongani Finca: la Comisión se encargó de implementar "un modelo de amnistía con sustento moral" (Finca, 2005 en Cuervo, Bechara, & Hinestroza, 2007).

¹⁵ Ubuntu significa "A person as a person because of others", una persona es persona gracias al reconocimiento de su humanidad.

3.2.1 Educacion en Sudafrica.

Los sudafricanos han tenido varios tipos de educación a lo largo de su historia, una educación indígena que existía anterior a los procesos de colonización que aún persiste en los sectores rurales y la educación occidental conocida con el nombre de Bantú.

La educación indígena se ha caracterizado por la transmisión oral de generación en generación por medio de la cual se reproducen los valores culturales, normas morales, la religión, las formas de producción y la economía, este tipo de formación se mantiene aún en los sectores rurales y marginales de la sociedad. La educación Bantú se impone en Sudáfrica a partir de 1953, como una forma de adiestrar a la población negra para el servicio de la economía de los blancos.

Durante la época del Apartheid, existían 4 departamentos de educación especializados: uno para los blancos, uno para los mestizos (coloreads), uno para los asiáticos y uno para los africanos. La educación para los tres primeros era obligatoria y gratuita hasta la secundaria, pero no era ni obligatoria ni gratuita para los negros, lo cual hacía que muchas familias no enviaran a sus hijos a estudiar por falta de recursos; de esta forma la educación mantenía el sistema y era la generadora de los graves problemas que se mantienen hasta la actualidad.

El régimen que existía desde 1948 había determinado un control ferreo en todas las dimensiones de la vida cotidiana, la ley indicaba los espacios específicos en los cuales cada raza y grupo social debían existir; los negros en un lado y los blancos en otro, todo estaba totalmente delimitado: las playas, los parques, los vehículos de transporte público, hasta el desplazamiento de los grupos humanos, en la década de los años 80, los negros no podían cruzar por ciertos barrios tradicionalmente de blancos, la estructura de la Ciudad del Cabo estaba hecha de tal manera que los negros se

desplazaran hacia sus sitios de trabajo, que por lo general era en el servicio doméstico, en un sistema especial de trenes que unían las zonas de población negra (sectores de mano de obra barata) con los sitios de trabajo en los barrios de los blancos (Castillejo Cuellar, 2006).

Cuando Sudáfrica adopta una Constitución democrática (igualdad para todos los ciudadanos, protección de los derechos y libertades fundamentales), se crean unas bases completamente nuevas para la política educativa, aunque algunas de las viejas estructuras aún persisten; el gobierno ha reunido los departamentos de educación de acuerdo a la Ley Nacional de Educación de 1996 (Naiker 1998).

La educación se consideró uno de los pilares del Programa de Reconstrucción y Desarrollo (PNR), entendiéndose que era importante otorgarle el poder a la población por medio de la adecuada formación educativa; en el año de 1994 se crea el Ministerio Nacional de Educación, dando paso a la creación de un Sistema Nacional de Educación.

La población negra históricamente aislada de una formación académica regresa al país después del proceso de paz y desmonte del apartheid, en un momento en el cual el país necesitaba cuadros políticos formados para dirigir el país, en un momento en el cual Sudáfrica se insertaba económicamente en la orbita global; muchos no encontraron cabida en el nuevo ordenamiento social; las dinámicas propias de la lucha armada los había confinado a un aislamiento intelectual que limitaba sus posibilidades de desarrollo en el nuevo sistema (Castillejo Cuellar, 2006).

El Departamento Nacional de Educación es el encargado de velar por el cumplimiento de las políticas publicas en materia de educación a nivel nacional, el armoniza las condiciones provinciales con la legislación que emana del PNR, todo articulado bajo el amparo de la nueva Constitución.

Los sectores de la educación académica son: educación ordinaria pública, educación ordinaria subvencionada, educación ordinaria privada, educación especial, educación técnica a nivel postsecundario, preparación docente y preparación a nivel técnico y universitario. El gobierno se comprometió a mantener la educación gratuita hasta noveno grado. La Ley de Educación establece la responsabilidad de las familias en la escolarización de los hijos como una forma de solucionar los problemas de deserción y desescolaridad de un vasto sector poblacional.

A pesar de todos los esfuerzos hechos en materia educativa, se presentaron grandes problemas propios de las condiciones históricas heredadas:

Muchos de esos excombatientes vieron frustrados sus sueños, luego del proceso de paz y del desmonte del apartheid y se dedicaron a actividades relacionadas con el tráfico de drogas (maridrax) o al tráfico de armas livianas que había quedado de los conflictos en Angola y Mozambique los cuales alimentaban las guerras en la República Democrática del Congo y Sierra Leona. Muchos de estos jóvenes alrededor de los 30 años se vieron reclusos en sus localidades marcadas por la violencia y el aislamiento. Todo lo anterior a causa de la falta histórica de educación reflejada en la ausencia de hábitos de estudio, dificultades para leer y escribir, limitaciones administrativas y organizacionales; esos aspectos imposibilitaron la inserción efectiva de los anticoloniales en la vida civil (Castillejo Cuellar, 2006).

La forma de solucionar los problemas de inserción y de reconstruir la historia con el objetivo de no volver a repetir los errores del pasado fue la construcción en Johannesburgo del museo del Apartheid, al cual unos lo llaman museo, otros memoria, tendrían que ser conocidos y valorados, eventos tales como la masacre de Sharpeville alrededor de la década de los años 60 y los levantamientos de Soweto entre 1976 y 1977,

el sitio donde nació Mandela fueron restructurando la historia y permitiendo que los actores de aquellos eventos contaran como sucedió la lucha anticolonial de los años anteriores (Castillejo Cuellar, 2006).

Aquellos combatientes que abandonaron sus estudios alrededor de los 14 años, durante la lucha anticolonial antes de la década de los años 90, habían considerado válida una frase muy de moda en esa época: Liberación primero educación después, tomaron las armas y permanecieron por cerca de 10 años en campos de entrenamiento fuera de Sudáfrica, muchos también en los países de la antigua Cortina de Hierro¹⁶, los de más rango en la URSS. La mayoría terminó retornando al país, en una excitación total, pues se había derrumbado el régimen: los negros eran libres (Castillejo Cuellar, 2006).

Los excombatientes vuelven y es imposible homologar sus rangos guerrilleros a sistema militar sudafricano, muchos comandantes solo pudieron ingresar en la milicia con el rango de soldado raso, lo cual produjo unos inmensos retiros dentro del ejército. Dado que el sistema educativo de las poblaciones negras de Sudáfrica estaba dividido desde la primaria hasta la universidad, desde la década de los años 70, al negro se le educó para ser doméstico, pero a partir de ese momento las religiones asumen la responsabilidad de la educación y empiezan a admitir negros que como Mandela pudieron formarse como líderes; pero la mayoría no tuvo esa suerte y esa generación que a mediados de los años 90 vuelve a Sudáfrica se encuentra con el impedimento de su formación con el agravante de que el país se estaba insertando al mercado global y demandaba mano de obra calificada. El reto consistía en reincorporar a todas estas personas y se logró gracias a la creación de un nuevo ejército, pero con un verdadero

¹⁶ De esta forma se denominaban los países que tenían regímenes socialistas y hacían parte de la esfera de influencia de la Unión Soviética: Alemania Oriental, Polonia, Checoslovaquia, Hungría, Bulgaria, entre otros.

proceso de incorporación de las nuevas personas, uno que dio cuenta de las aspiraciones y necesidades de cada individuo. Otra forma fue la de reconstruir la historia a partir de los recorridos turísticos por los lugares que habían sido escenario del conflicto anticolonial, allí los propios protagonistas tuvieron la oportunidad de contar sus vivencias, en cada una de las localidades se empezó a reconstruir el pasado. Esta es la forma como Sudáfrica enfrenta el proceso de reconciliación y reconstrucción social.

Capítulo IV

Diseño metodológico

4.1 Tipo de investigación

El paradigma que orienta esta investigación es de tipo cualitativo, el cual se especializa en la descripción de la esencia, la naturaleza y características del fenómeno observado, en este caso, un análisis del papel que han tenido los sistemas educativos en cuatro países que han sufrido conflictos armados y vulneraciones a la democracia. Para Briones: “un paradigma de investigación” es “una concepción del objeto de estudio de una ciencia, de los problemas para estudiar, de la naturaleza de sus métodos y de la forma de explicar, interpretar o comprender los resultados de la investigación realizada” (Cerdeña, 2002).

Esta investigación hace una descripción de las condiciones sociales, económicas y políticas que orientaron los sistemas educativos de El Salvador, Guatemala, Sudáfrica y la Argentina durante el siglo XX; países que vieron vulnerados su estructura democrática por un sinnúmero de factores de índole interna y externa.

El análisis cualitativo explica cual fue la participación y responsabilidad de la educación en el desarrollo y resolución del conflicto armado; ya que el estudio detalla las características de los sistemas educativos en cada uno de los países objeto de estudio, describiendo la relación entre los sistemas formativos y la sociedad, teniendo en cuenta que la educación es la base de la construcción de ciudadanía, la cual es fundamental en el sostenimiento del sistema democrático básico en el mantenimiento de las instituciones las cuales garantizan la convivencia pacífica y el desarrollo.

4.2 Enfoque Epistemológico: Crítico Social

Según Jaime Jaramillo Uribe, toda investigación que no esté orientada por una teoría adecuada, resulta una compilación de datos de escaso valor especulativo. Las teorías secuestran la realidad y estas a su vez tienen un carácter hipotético-deductivo dando cuenta de un marco explicativo de los fenómenos estudiados generando nuevos conocimientos (Vargas, 2003).

El enfoque crítico social se fundamenta en las categorías y principios del materialismo histórico y dialéctico. En la dialéctica científica se combinan orgánicamente las leyes del desarrollo tanto del ser como del conocer, dado que tales leyes por su contenido, son idénticas y solo se diferencian por la forma. De ahí que la dialéctica materialista sea no sólo una doctrina ontológica sino gnoseológica, una lógica que examina la cognición tanto en su devenir como en su desarrollo, y en ello está contenido como tendencia su futuro, es decir, aquello que devendrá (Cerdeña, 2002). De ahí la relevancia de utilizar este enfoque en el estudio de la práctica social educativa en contextos específicos ya que es la única que da cuenta de desarrollo social, económico y cultural de una nación.

El estudio de las prácticas sociales educativas y sus incidencias en la construcción de ciudadanía, las fuerzas que intervienen en el proceso, las intencionalidades y las consecuencias son el objeto de estudio de esta investigación a partir de los referentes de la teoría crítica.

El enfoque crítico social permite conocer las fuerzas que determinaron las condiciones políticas de estos países durante el Siglo XX, la inserción de estas naciones a los mercados internacionales lo cual determinó su papel dependiente en lo

político y en lo económico de las esferas de dominio a nivel global que se consolidaron a partir de la Segunda Guerra Mundial.

Esta situación se vio reflejada también en sus estructuras políticas y educativas internas, se consolidaron rígidas formas de gobierno caracterizadas por el dominio de sectores aristocráticos que dieron al traste con los principios básicos de la democracia y la equidad social, sumado a este factor la injerencia extranjera (a veces en forma directa) de las potencias lo cual genera una crisis en cada uno de estos países caracterizada por las dictaduras que dominaron los gobiernos de Guatemala, El Salvador y Argentina durante largos periodos de tiempo.

El sistema educativo que debe ser garante de la democracia desafortunadamente estuvo al servicio de estos regímenes producto de los intereses de clase de los sectores dominantes, ocasionando una polarización que desencadenó en conflictos armados que se resolvieron de las más disímiles formas, en algunos casos en procesos de negociación ante la imposibilidad de que ganara uno de los contrincantes y en otros procesos de transición por desgaste y crisis del sistema dominante.

La teoría crítica permite conocer y determinar las fuerzas que condicionaron los procesos de negociación y las características de cada uno de ellos, y así poder entender sus particularidades; relacionar el papel de la educación como garante de la paz y la democracia, en cada uno de ellos y plantear alternativas en futuros procesos de reconciliación y reconstrucción como el que se vive en Colombia.

4.3 Estudio de casos múltiple

El estudio se basa en las teorías de Stake y Simmons; en cuanto a la metodología, se abordan dos de los metodólogos más importantes y estudiados ya que sus

planteamientos se ajustan adecuadamente al tipo de investigación que desarrollamos. Simmons, conceptúa que un caso puede ser una persona, un aula, una institución, un programa, una política, un sistema. (Simmons, 2011), tiene sus orígenes en la sociología, la antropología, la historia y la psicología; pero se ha aplicado con excelentes resultados en el campo de la educación.

Esta investigación se circunscribe en la propuesta metodológica de Stake: estudio de casos colectivo, ya que se escogieron cuatro países, cada uno de ellos con unas características específicas, se determinó analizar el conflicto que vivió cada uno de ellos durante el siglo XX, la resolución del mismo y el papel del sistema educativo como elemento fundamental en el desarrollo social. También existen otros tipos de estudios: el intrínseco, cuando el caso se estudia por su propio interés; el instrumental, cuando se escoge para estudiar un tema o una pregunta de la investigación determinada (Stake, 1995).

En esta investigación se han escogido cuatro casos porque allí se han presentado una serie de acontecimientos que de una forma u otra han vulnerado el sistema democrático, se ha afectado considerablemente el respeto por la dignidad humana y en general los derechos humanos. En cada uno de ellos se han realizado procesos de paz. Estos son los factores comunes de cada caso.

Es una investigación que se concentra en la particularidad en cuanto a la educación y el conflicto, es decir las características de cada país y la unicidad del caso singular, por ende la relación de estos dos elementos en cada uno de ellos; Lo que identifica al estudio en cuanto a instrumentos de investigación es la recolección de datos, la interpretación y el informe como resultado (Simons, 2011).

Otros autores como Bassey (1999), Merriam (1988), y Yin (1994), dicen: “*Se puede determinar el estudio de caso como buscador de teoría, contador de historia, generador de imágenes, evaluador, descriptivo, interpretativo, evaluativo, explicativo, descriptivo, ilustrativo, exploratorio y “meta – evaluación”.*

Antes de realizar una investigación se debe tener en cuenta la planificación como mecanismo de determinación, elección, de establecimiento y de orientación para identificar la ejecución del estudio, respondiendo a un “cómo y “por qué”. El objetivo de la planificación es delimitar el caso, saber dónde está ubicado el caso y qué razones intrínsecas o instrumentales se puede utilizar (Simons, 2011). En cada uno de estos países los procesos de reconciliación y reconstrucción social se completarán, en algunos con éxito y en otros con grandes problemas sociales; es allí donde apunta esta investigación, el determinar si la participación del sistema educativo en la negociación fue efectiva o no en procesos de transición y reconstrucción social.

4.4 Métodos e instrumentos de investigación

4.4.1 Análisis Documental.

El análisis de documentos en el estudio sirve para describir y enriquecer el contexto y contribuir al análisis de los temas; no solo remitirse a los escritos políticos formales o los registros públicos, sino a cualquier cosa que se haya escrito o producido relativa al contexto o escenario. Inclusive folletos informativos, informes anuales, dictámenes de auditorías y entre otros documentos que tengan información relevante para la investigación. Así mismo, en lo que a métodos se refiere, en el estudio de caso

se puede aplicar entrevista abierta, la observación participante, el análisis documental (Simmons, 2011).

En este caso, se ha documentado la historia de los conflictos armados en El Salvador, Guatemala y Sudáfrica, también las dictaduras que se presentaron en la Argentina durante el siglo XX; la revisión se enfoca en conocer las características de los sistemas educativos en cada uno de estos países, para ello se ha realizado cuidadosamente una recopilación de información contenida en libros y artículos científicos los cuales se han clasificado por temáticas en orden cronológico explicando los sucesos con profundidad desde el enfoque crítico social.

El análisis documental de esta investigación se soporta en las categorías y subcategorías determinadas en la planeación del estudio; éstas son: educación, conflicto y posconflicto. Posteriormente la investigación permitió recabar información mediante la revisión de diversas fuentes documentales, permitiéndonos al mismo tiempo validar o “triangular” la información obtenida, corroborar los datos y obtener información adicional que pudiera facilitar y completar la interpretación de la evidencia obtenida mediante las otras fuentes de datos. Así mismo, se intentó recopilar toda la información adicional disponible sobre cada uno de los casos objeto de estudio de esta investigación con anterioridad a la realización del estudio, con el propósito de incluirla en el trabajo y de profundizar en el conocimiento del marco de ésta investigación.

Se realizó una búsqueda exhaustiva de información relacionada con cada uno de los casos de estudios en diferentes fuentes bibliográficas, explorando escritos de diversos autores que nos proporcionaron una visión detallada del papel de la educación en los diferentes escenarios de conflicto y su posterior resolución.

Cada una de las categorías fue analizada desde fuentes primarias y secundarias abordando múltiples teorías, recurriendo a la confrontación teórica como forma de decantar las conclusiones con las cuales se da forma a los resultados del estudio y que son utilizadas en las conclusiones y recomendaciones para casos similares a los que se abordaron en esta investigación.

Finalmente, la interpretación hace referencia a la comprensión y la recepción de datos, consolida una estructura temática para entender los datos, hacer una codificación de los aspectos seleccionados para culminar en reflexiones que aporten a la investigación (Simons, 2011).

Se ha tenido en cuenta las implicaciones de esta metodología de investigación en cuanto a considerar su representatividad frente a otros materiales y ante la realidad de la que dan cuenta, su contenido, el contexto y la motivación en que fueron generados (A., 2003).

En las sociedades modernas, el registro de los acontecimientos sociales de todo tipo, con fines no científicos, sino informativos, se realiza de manera institucionalizada y permanente a través de escritos, películas, fotografías, reproducciones de sonidos y objetos de toda clase, etc., materializándose y trascendiendo así la información y, por tanto, constituyendo el objeto de la observación documental (Sierra Bravo, 1997).

Capítulo V

Análisis de resultados

El conflicto armado que vive Colombia no es ajeno al contexto latinoamericano, se inicia en la década de los años 50, a raíz del enfrentamiento de las élites liberales y conservadoras por el poder en el siglo XX; aspecto característico en toda América Latina posterior a los procesos de independencia.

La exclusión de los sectores populares de poder ascender socialmente a través de la educación, las condiciones primarias a las cuales fue sometido el campesinado por parte de los terratenientes, la excesiva concentración de la riqueza y el poder en manos de unos sectores aristocráticos son algunos de los factores que complejizan este conflicto hasta convertirlo en un enfrentamiento de clase, dando origen al movimiento guerrillero de izquierda que tiene su génesis en la década de los años 60, en el marco de la Guerra Fría. Todos estos factores se pueden encontrar en las naciones latinoamericanas que vivieron conflictos armados, guerras civiles y dictaduras durante el siglo XX; Colombia es el único país donde esos factores subsisten y al no lograr resolver el problema por la vía armada las partes han decidido negociar un tratado de paz desde el año 2013.

El Salvador y Guatemala comparten un común denominador y es la inestabilidad política producto de la lucha por el poder de las élites dominantes, las cuales se instauraron luego de los procesos independentistas, manteniendo un control férreo de las instituciones y una escasa movilidad social, concentración de la tierra y una educación paupérrima, casi nula para la mayoría de la población. La injerencia norteamericana marca la historia de estas naciones, debilitando aún más sus débiles sistemas democráticos imponiendo gobiernos dictatoriales que sirvieran a los intereses del país del norte.

Al igual que los demás países latinoamericanos, la historia de Argentina durante el siglo XIX se vio marcada por la inestabilidad política, enfrentamientos bélicos con los vecinos y un intento por consolidarse como Estado. Las tesis liberales aplicadas por Domingo Faustino Sarmiento; logran a través de la educación oficial consolidar un

sistema que permite dar forma al proyecto de Estado argentino y son el pilar que direccionará a la nación durante buena parte del siglo siguiente.

Las tesis de Juan Domingo Perón dominan y permean la sociedad argentina desde la década de los años 40, es una etapa política determinada por el populismo, el cual se manifestó en todo el continente; este caudillo llega al poder enarbolando las banderas del nacionalismo, la soberanía política, la independencia económica y la justicia social.

Las condiciones internacionales posteriores a la Segunda Guerra Mundial condicionaron un planeta polarizado entre las dos superpotencias los Estados Unidos y la URSS; Latinoamérica no estuvo exenta de la Guerra Fría, los sectores campesinos y obreros encontraron una alternativa a la lucha que por décadas habían librado en sus países contra los sectores aristocráticos dando origen a los movimientos guerrilleros los cuales se enfrentaron como fuerzas beligerantes en contra de la institucionalidad en la mayoría de los países desde la década de los años 60. El Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional en el Salvador se erige como una fuerza que agrupa diversos grupos que enfrentan las dictaduras que constantemente se mantuvieron el poder en este país desde 1931. Guatemala por su parte, vive un proceso similar y allí la Unión Revolucionaria Nacional Guatemalteca se enfrenta a los gobiernos dictatoriales títeres de los Estados Unidos en una guerra que abiertamente va desde 1970 hasta 1990; ambos países terminan el conflicto por medio de tratados de paz, en El Salvador el proceso se inicia cuando se reconoce la imposibilidad de triunfo por alguna de las partes y gracias a la mediación internacional se firma el Tratado de Paz de Chapultepec en el año de 1992.

Las negociaciones de El Salvador favorecen las condiciones para lo mismo en Guatemala y con el proceso de Esquipulas se firma un Tratado de Paz y dejación del conflicto con el compromiso de las partes de hacer reformas sociales, económicas y políticas en 1996.

Es destacar que tanto El Salvador como Guatemala durante los procesos de negociación hicieron Acuerdos de Paz en los cuales se incluyeron transformaciones en la situación agraria, el desarrollo rural, la descentralización, los servicios como la salud, educación, el empleo, la vivienda y la seguridad social; la identidad de los derechos de los pueblos indígenas; la reforma del sistema de administración de justicia; la seguridad

ciudadana; la situación fiscal; la reforma militar, y de los sistemas de inteligencia del estado; los variados espacios de participación, incluyendo la reforma electoral y los partidos políticos; los derechos de la mujer; la agenda legislativa de la paz y la plena integración de las poblaciones desarraigadas y desmovilizadas en condiciones de dignidad y seguridad. Todo lo anterior con el fin de eliminar las causas que dieron origen al conflicto armado, pero no se dio paso a la construcción de una nueva Constitución; lo cual no permitió que se consolidaran las reformas y la violencia se perpetuara en otras formas.

La Argentina vivió durante el siglo XX una sucesión de dictaduras que intentaron dar al traste con el proyecto civilista desarrollado por Juan Domingo Perón; una alianza de sectores terratenientes, burguesía comercial y la Iglesia patrocinan el golpe de Estado de 1955, el cual se encaminó a acabar con la conciencia ideológica del peronismo a lo cual se le suma la política anticomunista diseñada por los Estados Unidos con el objetivo de disminuir la influencia cubana para todo el hemisferio, en la cual cualquier asomo de reivindicación social o nacionalismo, era tildado de subversión comunista. Esta política se desarrolla en todo el continente a través de organismos multilaterales como la Organización de Estados Americanos, el Consejo Interamericano Económico y Social y la Alianza para el Progreso, entre otros.

El régimen autoritario se mantiene en el poder en la Argentina hasta mediados de los años ochenta, en la década de los años sesenta se presentaron levantamientos en contra del régimen como consecuencia del contexto internacional pero no fueron efectivos y los militares tienen un receso en el año de 1973 cuando regresa al poder Juan Domingo Perón por un breve periodo hasta su muerte y es reemplazado por su esposa: María Estela Martínez de Perón quién tiene que soportar el golpe de Estado de 1976 y el inicio de una de las etapas más duras y oscuras de la historia argentina hasta 1983 cuando se produce el retorno a la democracia, con la llegada de Raúl Alfonsín.

La violenta represión de los años de la dictadura de 1976 hasta 1983, es la que mayores escollos deja en la población del país, las desapariciones, la tortura, los subversivos tal como lo describe Arata y Mariño, fueron atacados desde las más diversas formas: el llamado Proceso de Reorganización Nacional se convirtió en la más flagrante

violación a los derechos humanos, el aparato del Estado se hizo sentir con toda su fuerza en los sectores que promulgaban por un cambio hacia la democracia.

El factor decisivo para el fin de la dictadura en la Argentina es la Guerra de las Malvinas (1982), último recurso de los militares para unificar un país dividido e inconforme por los excesivos abusos a los derechos humanos por parte de los regímenes militares, el fracaso de esta incursión bélica apresura el final y el retorno a la democracia, la elección de Raúl Alfonsín (1983) es también producto de un contexto internacional que exigía unas condiciones políticas nuevas.

El conflicto armado sudafricano tiene connotaciones distintas a lo sucedido en Latinoamérica, pero su última etapa también se enmarca en la Guerra Fría; se presenta como una reacción a las políticas de segregación racial impuestas por los Boers o afrikáners representados en el Partido Nacionalista quienes se toman el poder en el año de 1948 imponiendo el apartheid.

Está política se desarrolló sometiendo a la mayoría de la población negra a la segregación social, política, educativa y económica; durante décadas millones de personas fueron excluidas de su condición de seres humanos negándosele los derechos humanos mínimos.

La política de segregación racial impuesta en Sudáfrica, fue enfrentada pacíficamente por el Partido Congreso Nacional Africano y el Partido del Congreso Africano¹⁷, pero estas manifestaciones fueron reprimidas duramente por el régimen (Cuervo, Bechara & Hinestroza, 2007). La radicalización del conflicto se da a partir de 1963 cuando el gobierno del presidente Vervoerd declara el estado de emergencia y detiene a la mayoría de los dirigentes de los movimientos de liberación, esta situación desata una serie de levantamientos populares de resistencia al apartheid; internacionalmente el repudio de la comunidad mundial frente a los abusos y violaciones a los derechos humanos, aislando al país y condenándolo a una negociación forzada a mediados de los años 90.

Finalmente Sudáfrica aislada internacionalmente y con un conflicto armado de grandes proporciones entra en un proceso de reconciliación, el presidente De Klerk

¹⁷ El Partido del Congreso Africano fue fundado en el año de 1912, una fracción se separa en 1952, dando origen al partido del Congreso Africano.

libera al líder Nelson Mandela preso político durante 27 años y se inicia un proceso de paz, que culmina con la construcción de una Constitución incluyente en el año de 1991, en la cual se le reconocen los derechos plenos a toda la población negra del país; optando por un proceso de reconstrucción a partir de la restauración del pasado en las Comisiones de la Verdad, sistema novedoso que permitió reconfigurar la nación.

En materia educativa los países latinoamericanos comparten una misma herencia, la tradición cristiana que por siglos se había encargado de la educación en estas regiones mantuvo esa responsabilidad compartida con las reformas de los nuevos regímenes liberales que se instauraron en el poder después de los procesos independentistas, esta educación segregacionista y elitista marco la formación de las nuevas naciones y de paso favoreció la inserción de estos países en el orden económico mundial.

Las reformas liberales de los años 30 en la Argentina impusieron un sistema educativo estatal laico con el objetivo de consolidar un proyecto de Estado que le garantizara al individuo su desarrollo dentro de la sociedad y adquirir las herramientas necesarias para ascender socialmente; este proyecto se mantiene a pesar de las reformas a las cuales fue sometido durante la dictadura de 1955; las imposiciones de Estados Unidos en la época posterior a la Segunda Guerra Mundial determina una educación técnica, basada en la planeación y que respondiera a las necesidades de mano de obra barata; así mismo las condiciones políticas determinaron una educación despolitizada y desideologizada para evitar confrontaciones con el régimen.

La radicalización del conflicto en el marco de la Guerra Fría hace que se produzca una transformación del sistema educativo argentino, donde los militares buscar retomar el “rumbo perdido” y logran imponer una formación autocrática, burocrática, tecnocrática y se pone al orden del día la privatización. De igual forma, la educación pierde su carácter laico y se imponen los valores cristianos. Se considera en esta época que la educación es la cuna de los valores antidemocráticos y de la subversión por lo tanto se debe desligarse del contexto social logrando una ruptura en las relaciones sociales lo cual derivaría finalmente en la crisis que terminó con la dictadura.

Se puede concluir que durante la dictadura la escuela suprimió los valores democráticos, fue alejada de su contexto, se aplicó una verticalidad férrea en el cumplimiento de las políticas públicas, es una educación despolitizada y disciplinada.

Las reformas introducidas por los gobiernos posteriores a las dictaduras no lograron reconstruir el tejido social altamente resquebrajado por las medidas e imposiciones de los regímenes autocráticos, Raúl Alfonsín primer presidente democrático a partir de 1983 fracasa en su intento de construir un sistema educativo retomando el antiguo proyecto civilista de principios de siglo, de esta forma el sistema educativo queda aislado del Proyecto de Reorganización Nacional en el proceso de transición a la democracia del país austral. En gran parte porque varios sectores sociales habían quedado resentidos con el antiguo régimen y no confiaban en las propuestas alejadas de las demandas de la sociedad: diversidad, equidad y transformaciones económicas, entre otras.

El gobierno de Carlos Menem posterior a Alfonsín supedita las políticas educativas a los factores económicos, la imposición de las políticas neoliberales redefine los vínculos sociales, impidiendo la construcción de un proyecto civilista colectivo, dejando a un lado la historia reciente, impidiendo que las personas desarrollaran un proyecto trascendente dentro de la sociedad. La tradición pedagógica cambia, los principios que orientaron la educación en la Argentina por casi un siglo: laicidad, obligatoriedad y gratuidad fueron reemplazados por los de competencia, eficiencia y calidad; en un momento en el cual el país necesitaba reconstruirse colectivamente.

Lamentablemente la educación participa en forma tardía en los procesos de reconstrucción social, solo hasta las reformas de Kirchner en el año 2003, se logra retomar los principios rectores del sistema educativo argentino, ella participa activamente en la reconstrucción de la memoria histórica como una forma de conocer el pasado y con el compromiso de no repetirlo.

Las características de la educación en El Salvador y Guatemala tienen connotaciones similares, al igual que en Argentina el sistema heredo el carácter confesional católico, y fue dominio de las élites, impidiendo una universalización de la formación a los vastos sectores poblacionales.

Guatemala intentó aplicar una serie de reformas liberales en materia educativa, en cobertura y gratuidad, pero los conflictos internos, las invasiones y los regímenes dictatoriales dieron al traste con el proyecto formativo, la educación nunca se convirtió en una prioridad social ni política.

Al igual que la mayoría de los países del hemisferio los sistemas educativos de estas dos naciones sufrieron las imposiciones norteamericanas como una forma de garantizar la inserción de estos países en el mercado internacional, las teorías desarrollistas en materia educativa posteriores a la Segunda Guerra Mundial caracterizaron las reformas de mitad de siglo, la educación técnica garantizaba mano de obra barata y el mantenimiento del sistema agroexportador que había caracterizado desde la independencia.

La guerra civil que se presentó en estos países durante de década de los años 80, en el marco de la Guerra Fría hizo que el sistema educativo en cada uno de ellos sufriera las consecuencias del conflicto, en El Salvador por ejemplo, los territorios donde ejercía influencia el FMLN, se desarrolló un tipo de educación cooperativa basada en la filosofía dialéctica y la concientización y a la par en las zonas no liberadas el gobierno con el objetivo de enfrentar los embates de la guerra descentralizó el Ministerio de Educación Nacional y en cada una de las sedes implementó las reformas neoliberales, orientando una educación para el mercado bajo el método conductista, atendiendo las orientaciones de los organismos multilaterales como el FMI.

En Guatemala la Constitución de 1945 sienta las bases de lo que orientó la revolución democrática burguesa que se inicia en el año de 1944, la sucesión de gobiernos liberales y conservadores hacen una serie de reformas como es la laicidad, la gratuidad y la universalidad de la educación como factor de desarrollo. La educación como elemento fundamental en la conservación y divulgación de la cultura, entendiendo que es un país pluriétnico, se crea la necesidad de contar con instituciones vocacionales, poliétnicos, centros de deportes y bibliotecas y casas culturales.

Las reformas posteriores estuvieron dirigidas a las políticas impuestas por los Estados Unidos, se implementó una educación técnica, con el objetivo de formar mano de obra barata para alimentar la esperada industrialización que nunca llegó. La década de los años 70 se caracteriza por la planeación y un impulso a la cobertura de la escuela primaria y la alfabetización.

El conflicto armado afecta el desarrollo de la educación durante el recrudecimiento de la violencia, años 80; en este periodo se aplica una educación en emergencia, pero el proceso de paz finalizando la década determina una serie de

reformas orientadas nuevamente a la cobertura y la implementación de los principios neoliberales.

Ambos países aplican las tesis neoliberales en los sistemas educativos, los discursos pedagógicos se enfocan en la calidad, la eficiencia, la descentralización y la privatización como una forma de ahorrar costos, se implementan los planes decenales orientados por universidades norteamericanas como Harvard, en el caso salvadoreño; allí posterior a la firma de los acuerdos de paz se implementó una educación para la paz que solo quedó en el papel. De esta forma se evidencia que la educación en los tres países latinoamericanos estuvo alejada de los procesos de negociación del conflicto, tangencialmente fue incluida en los acuerdos de transformación social pero las políticas públicas estuvieron orientadas a las imposiciones neoliberales de los Estados Unidos.

Sudáfrica sufre un proceso completamente distinto, el sistema educativo se concibió en una Constitución incluyente e igualitaria, los negros despojados de su propia historia empezaron a ser los protagonistas del proceso, los resultados de las negociaciones hicieron que este país optara por construir la historia del africano y los hechos que sucedieron durante el apartheid, como una forma de conocer el pasado y las causas que originaron el conflicto para no volver a repetirlo; en ese proceso de reconstrucción participaron activamente los excombatientes quienes desprovistos de una formación académica fueron excluidos del sistema laboral, por lo tanto, son acogidos por el Ministerio de Educación en el desarrollo de las rutas pedagógicas que reconstruyen los acontecimientos del apartheid; otro sector se vinculó con éxito en las nuevas fuerzas armadas del país.

El Ministerio de Educación creado en el año de 1994 da origen al Sistema Nacional de Educación, este organismo es el encargado de aplicar las políticas públicas que en materia de educación emana el Programa de Reconstrucción Nacional, haciendo énfasis en el sector provincial teniendo en cuenta las condiciones especiales de cada una de ellas. La Ley de Educación responsabiliza directamente a la familia sobre la formación del niño, es ella la que tiene que garantizar la permanencia del individuo en el sistema educativo; de esta forma se enfrentan dos graves problemas: la deserción y la desescolaridad.

Tal vez el éxito más grande del sistema educativo es el haber desarrollado una educación inclusiva, garantizada desde la Constitución, los pilares de igualdad y respeto a los derechos humanos para todos son los que orientan el sistema educativo de Sudáfrica. Los programas que se desarrollan velan por garantizar que las escuelas tengan apertura a todos los alumnos de todas las razas y estratos sociales y por aplicar las políticas públicas que eviten la discriminación entre géneros y fortaleciendo la identidad nacional; siempre en procura de minimizar los factores que generan violencia en las instituciones educativas.

Los valores que se enseñan y fortalecen la calidad de la educación son: democracia, igualdad, justicia, no racismo, no sexismo, sociedades abiertas; de esta forma, Sudáfrica enfrenta el presente con resultados positivos y una educación que responde a los retos que le plantea la sociedad.

Recomendaciones

La educación es la garante del desarrollo económico de un país, del progreso de la sociedad, además, es la formadora de personas tolerantes y equitativas dando cuenta del humanismo que debe caracterizar las sociedades, en palabras de Martha Nussbaum; por lo tanto al soportar semejante responsabilidad debe jugar un papel protagónico en los procesos de negociación que se adelantan en la Habana con el fin de dar término a un conflicto armado de más de 60 años en Colombia.

Los países analizados a excepción de Sudáfrica, excluyeron la educación de los procesos de reconstrucción social, o si lo hicieron solamente quedó en el papel, las intenciones de desarrollar un sistema educativo que minimizara las causas del conflicto a partir de la formación de un nuevo hombre, tolerante y con sentido de justicia quedó aplazado por la aplicación de un proyecto neoliberal que mantuvo las causas de la violencia y por ende el mantenimiento del subdesarrollo.

La academia tiene una visión real de los contextos, desde la escuela se construyen realidades que posteriormente se manifiestan en la sociedad; es allí desde donde se debe estructurar una nueva nación; así lo entendió Sudáfrica con la creación de una nueva

Constitución modificó la concepción de nación y orientó un nuevo sistema educativo que ha posibilitado un nuevo país, más tolerante, incluyente y con un futuro de progreso. Las causas del conflicto armado en Colombia aún subsisten, en su eliminación la educación juega un papel fundamental, lo ideal es crear unas políticas públicas que orienten un nuevo sistema educativo que tenga en cuenta la pluriétnicidad del país, el contexto ambiental y la historia para no caer en los errores de implementar una serie de reformas alejadas de la realidad que por lo general solo quedan el papel tal y como sucedió en El Salvador, Guatemala y en la Argentina.

Lo ideal sería construir una nueva Constitución así como lo hizo Sudáfrica, que dé cuenta de la nueva realidad y que desde allí se conciba un nuevo Estado que permita la formación de un nuevo tipo de hombre; que desde las nuevas instituciones se garantice una nueva sociedad; sin olvidar un pasado de violencia y conflicto.

Las políticas públicas en materia educativa deben desarrollarse a partir de las condiciones de los contextos que forman la nación; obviamente sin descuidar el contexto internacional, pero la imposición de esquemas foráneos hasta ahora lo único que garantiza es el atraso y el subdesarrollo, confinando a estas naciones a subvalorar sus raíces y a la pérdida de la identidad generando la no viabilidad de sus sistemas.

Conclusiones

El análisis documental revela que El Salvador, Guatemala y Argentina son países que tienen en común: la colonización española y el control político y económico por parte de los Estados Unidos en el periodo posterior a la independencia, lo cual fue determinante en los acontecimientos que los caracterizaron durante el siglo XX, durante los procesos de conflicto armado, restitución de la democracia, negociaciones de paz y posconflicto.

Las experiencias de los casos estudiados sugieren que los esfuerzos en ámbito educativo deben ser una parte integral de cada sociedad azotada por la violencia para lograr mayores niveles de capacidad de construcción y de recuperación estatal, pero en los casos de Guatemala, El Salvador, y Argentina, a la educación no se le ha dado el papel protagónico que debería tener, tanto en los acuerdos de paz, como en los posteriores procesos de posconflicto.

Aunque hay conciencia por parte de los diferentes países estudiados que la educación desempeña un papel esencial en el apoyo a los procesos globales de consolidación de la paz y construcción del Estado, esta, no ocupa el lugar predominante que debería tener sobre todo en los procesos de reconstrucción de las democracias en el posconflicto.

Se observa la deficiente formación de la juventud como común denominador en los países estudiados excepto en Sudáfrica, en donde los sistemas educativos no dotan a los jóvenes con las competencias que necesitan para salir de la pobreza, del desempleo y

de una situación desesperanzadora, como lo es la transición entre los conflictos armados y la restauración de la paz en el posconflicto.

Se analiza como factor común en países como Guatemala, El Salvador y Argentina la utilización incorrecta de los sistemas educativos: la educación tiene un gran potencial para actuar como fuerza de paz, pero en estas experiencias de reconstrucción de estados democráticos esta se instrumentalizo para atizar las divisiones sociales, la intolerancia y los prejuicios que condujeron a que los acuerdos de Paz en el caso de El Salvador y Guatemala, no tuvieran los resultados óptimos que se esperaban.

La insuficiente atención prestada a de la educación en la consolidación de la paz, de los casos estudiados, excepto en Sudáfrica, impidió que esta ocupara el lugar protagónico en la consolidación de la Paz e integrara estrategias más vastas encaminadas a fomentar la tolerancia, el respeto mutuo y la capacidad para convivir pacíficamente con los demás, lo que llevo a estos países en el posconflicto a que la delincuencia común aumentara y se presentarán serios problemas sociales que hoy los aquejan.

Se observa en los casos de El Salvador, Guatemala y Argentina que el número de niños sin escolarizar está disminuyendo con demasiada lentitud. Son muy numerosos todavía los niños que desertan la escuela antes de finalizar el ciclo de la enseñanza primaria.

Uno de los aspectos más sobresalientes en los casos de El Salvador y Guatemala, es que la educación ha tenido un enfoque histórico por parte de las élites criollas agrícolas, políticas, industriales y económicas de servirse de ella, como medio, para sus propios intereses. El sistema educativo en estos países desde su concepción es un mecanismo que perpetúa la inequidad social.

Los sistemas educativos en El Salvador y Guatemala ha atravesado numerosos cambios desde la firma del acuerdo de paz. Aunque el gasto público en la educación es relativamente bajo y la tasa de analfabetismo sigue siendo alta, sin embargo y a pesar de esta realidad, la tendencia es a mejorar el nivel educativo de la población; posiblemente por ser este un requisito indispensable en el mercado laboral.

El Salvador presenta una de las situaciones más preocupantes en la región de América Latina en lo que a aspectos educativos se refiere, el promedio de años estudiados continúa siendo bajo, el gasto per cápita en educación es de los más bajos, todo ello en buena medida es el resultado del atraso y descuido en que estuvo la educación durante los años del conflicto bélico interno, pero con la llegada de la paz, paulatinamente se ha ido recuperando parte del terreno perdido.

Aunque en los casos de El Salvador, Guatemala y Argentina, se observa que las políticas sociales y educativas, a partir del año 2003, se proponen, desde un discurso fundado en el derecho ciudadano, construir modelos más integrales de intervención, resulta significativo el cambio de rumbo en algunas de las políticas que podemos reconocer como de “nuevo signo” basadas en un rol más activo del Estado en la garantía

del derecho a la educación, en la promoción de la unidad del sistema educativo nacional y en el diseño de políticas inclusivas y más igualitarias fundadas en principios universales. No obstante, los desarrollos del período no han transformado ciertos aspectos básicos de las políticas educativas anteriores al posconflicto, como la redefinición de la educación pública, los mecanismos de control que acompañan las intervenciones hacia los sectores en condición de pobreza, la efectivización de los principios estipulados en algunas leyes, o las dificultades para construir un verdadero federalismo sin por ello renunciar a la unidad nacional.

Aunque la repercusión de los conflictos armados en la educación se ha subestimado, la comunidad internacional tiende a reconocer cada vez más la importancia de incrementar y proteger los derechos educativos incluso en esas circunstancias. De la misma forma que es esencial la tarea educativa en la reconstrucción de un país en el post conflicto, los individuos escolarizados hasta la etapa secundaria contribuyen 3 veces más a la estabilidad y la democracia.

Referencias

- Acnur. (1995). *Revised Guidelines for Educational Assistance to Refugees*, Ginebra. PSST/ACNUR.
- Aguilar Avilés, G. (1995). *Un vistazo al pasado de la Educación en El Salvador*. Impresos urgentes. El Salvador.
- Alejandro, C. C. (2009). *Los Archivos del Dolor*. Universidad de los Andes. Bogotá.
- Alvarenga, P. (1996). *Cultura y etica de la violencia. El Salvador 1880 - 1932*. Universitaria Centroamericana. San Jose de Costa Rica.
- Arata, N. & Mariño, M. (2013). *La Educacion en la Argentina*. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Arcís, D. C. (2004). *Análisis documental, análisis de contenido y análisis de información: convergencias y divergencias disciplinares. Influencia de las Ciencias Cognitivas. Análisis documental, análisis de contenido y análisis de información: convergencias y divergencias disciplinares. Influencia de las Ciencias Cognitivas*. Facultad de Comunicación. Universidad de La Habana. La Habana. Cuba.
- Arévalo, A. P. (2011). *Una genealogía de la educación en El Salvador*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México). pp. 73-117.
- Argueta, R. (2011). *La guerra civil en El Salvador (1981 -1992)*. En A. varios. El Salvador: Historia Minima 1811-2011. El Salvador: Universitaria. El Salvador. pp. 89-96.
- Aristizabal, G. J. (2007). *Metamorfosis: Guerra, Estado y Globalización en Colombia*. Desde Abajo Ediciones. Bogotá.

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1991). *Resolución 46/182, Fortalecimiento de la coordinación de la asistencia humanitaria de emergencia de las Naciones Unidas*. Nueva York. 19 de diciembre. 78ª Sesión Plenaria.
- Camps, V. (1993). *Cómo es la educación en nuestra sociedad?. Tema 2: Bases fundamentales para una mejor educación*. Madrid. España.
- Contrato IICA-Asproed 098. (2006) *"Las Cartillas de Escuela Nueva, un camino hacia los Estandares Básicos de Competencias"*. En el marco del convenio MEN-IICA 029/2000. (2000 2006). Bogota: MEN.
- Bartlett, L. (2008). *Paulo Freire and Peace Education*. In M. *Encyclopedia of Peace Education*. In M. Bajaj: Encyclopedia of Peace Education. (pp. 39-45).
- Bautista, F. J. (2009). *Hacia un paradigma pacífico: la paz neutra*. Convergencia, Revista de Ciencias Sociales. p. 146.
- Bruggen, V. D. (2002.). *Analyse documentaire*. Citado por: Colectivo de autores. *Selección de lecturas de Fundamentos de la Organización de Información*. Compiladora, Dolores Vizcaya Alonso. La Habana: Servigraf, 2002. Servigraf. La Habana. Cuba.
- Bushnell, D. (2007). *Colombia: una nación a pesar de sí misma*. Planeta Colombiana. Bogotá.
- Cagan, B. (1993). *El Salvador, la tierra prometida*. Algier's Impresores. Servigraf.
- CAMPS, V. (1993). *Los valores de la educación*. Alauda. Madrid.
- Cardenal, R. (1996). *Manual de historia de Centroamérica*. San Salvador. UCA Editores. El Salvador:
- Castillejo Cuéllar, A. (2006). *Estudios de Asia y África*.
- Castillejo Cuellar, A. (2009). *Los Archivos del Dolor*. Bogotá.

- Cepal. (1962). *Principales aportes de la Cepal al desarrollo económico y Educación en América Latina*. 28 de Febrero. p. 73.
- Cerda, H. (2002). *Los Elementos de la Investigación*. Editorial El Buho. Bogotá.
- Cerio, J. (1998). *Bases de una educación para la paz y la convivencia*. Departamento de educación y cultura. Pamplona. Gobierno de Navarra. España.
- UAEM. (2003). *Cátedra Unesco de Filosofía para la Paz*. Universitat Jaume I. Bancaixa. Convergencia No. 33. México. Septiembre-Diciembre,
- Chaux, E. & María, V. A. (2014). *Construcción de la paz en tiempos de Guerra*. Universidad del Rosario. Bogotá.
- Comisión Colombiana de Juristas. (2006). *Verdad, justicia y reparación: Algunas preguntas y respuestas*. Bogotá, Colombia: Opciones Gráficas Editores Ltda.
- Constitución Política de El Salvador. (1993). *Artículo 56 de la Constitución Política de El Salvador establece que “La educación parvularia, básica y especial será gratuita cuando la imparta el Estado”*.
- Colletta, N. (1996). *“Formal, non-formal and informal education”*. En: A.C. Tuijman Editorial International. Encyclopedia of Adult Education and Training. Segunda Edición. Pergamon. Oxford.
- Cordoba, L. (1966). *Educación para la no violencia: Hacia un desarrollo sostenible, sustentable y sostenido con perspectiva de género*. Revista de Ciencias Sociales. pp. 123-133.
- Cortina, A. (1998). *Educación, Valores y Democracia*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Madrid.
- Coser, L. (1961). *Las Funciones del Conflicto Social*. Fondo de Cultura Económica de México. México.

- Cuervo, J. I. Bechara, E. & Hinestroza, V. (2007). *Justicia transicional: modelos y experiencias internacionales*. Universidad Externado de Colombia. Bogotá.
- Dawson, P. (. (1997). *"En la parte más profunda: la realización de investigaciones procesual en el cambio organizacional"*. Diario de Gestión. Escandinava.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948). *Artículo 8*.
- Delors, J. y. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Editorial Santillana. Madrid. España.
- Deweese, A. E. (1995). *Educación básica y parvularia*. En F. R. (Coord). La Educación en El Salvador de cara al siglo XXI: Desafíos y oportunidades. UCA Editores. San Salvador. pp. 217-277.
- Diccionario Anaya de la Lengua Española. (2003). Madrid. España.
- Diccionario de sinónimos. (2001). Espasa Calpe. Barcelona.
- Diccionario de términos políticos. (2003). Madrid. España. p, 262.
- Diccionario General de la Lengua española Vox. (2002). México. D.F.
- Diccionario Espasa. (2001). Calpe. Barcelona.
- Diccionario Ideológico de la lengua española. (1985). *Julio Casares de la Real Academia Española*. Editorial Gustavo Gili S.A. Barcelona.
- Díez, J. V. (2007). *La educación para la paz y la no violencia*. La Revista Iberoamericana de Educación.
- Duckworth, C. (2008). *Maria Montessori's Contribution to Peace Education*. In M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of Peace Education*. Retrieved from *Encyclopedia of Peace Education*.
- Eca.XLIX. (1994). *Violencia institucionalizada. Estudios Centroamericanos (ECA, XLIX (549)*. UCA Editores. San Salvador. El Salvador.

Educación, M. D. (1983). *Memoria de labores del Ministerio de Educación 1982-1983*.

Ministerio de Educación. San Salvador. El Salvador.

Enciclopedia Microsoft Encarta. (2002). 1997–2002. Microsoft Corporation. Disponible en: <http://encarta.msn.es>.

Morán, R. (1972). *Organización guerrillera dirigida por Ricardo Ramírez*. Ejército Guerrillero de los pobres.

Fals Borda, O. (2008). *La Subversión en Colombia*. Fundación para la Investigación y la Cultura. Bogotá.

Figueroa, J. A. (2008). *Investigación Educativa Como Base Para La Formación De Formadores*. Encuentro Nacional de calidad Educativa Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala.

Frida Ortiz, M. P. (s.f.). *Metodología de la Investigación: el proceso y sus técnicas*. Editorial Limusa.

Fuerzas Armadas Rebeldes. (1962). *Movimiento estudiantil radical*.

Gallegos, M. (2005). *La educación en Latinoamérica y el Caribe: puntos críticos y utopías*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. pp. 1-2 y 7-34.

Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Gernika Gogoratuz. Bilbao. España.

González Lucini, F. (1993). *Temas transversales y educación en valores*. Alauda Editores. Alauda.

Grupo de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta Ya!*. Centro Nacional de Memoria Histórica. Bogotá.

Harris, I. (2008). *The Promise and Pitfalls of peace Education Evaluation*. In Transforming Education for Peace. Information Age Publishing. P. 254.

Historia de las Ideas FD-U de la R. P. Disponible en: <http://www.fder.edu.uy/contenido/ideas/rawls-la-justicia-como-equidad-presentacion.pdf>

Hobbes, T. (2010). *Leviatán*. Editorial Skla. Bogotá.

Howlett, C. D. (2008). *John Dewey and peace education*. In M Bajaj. Encyclopedia of peace education.

Ilóm, G. (1971). *Organización Revolucionaria del pueblo en Armas, grupo guerrillero dirigido por Rodrigo Asturias*,

Instituto Universitario de Opinión Pública. (1997). *Solidaridad y violencia. Los jóvenes pandilleros en el gran San Salvador*". Estudios Centroamericanos. UCA Editores. San Salvador. El Salvador.

Jacques, C. (1986). *Análisis y lenguajes documentales*. Mitre Editores. Barcelona. España.

Jarés, X. R. (1999). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid.

José, L. Y. (1978). *Teoría de la documentación*. Eunsa Editores. Pamplona. España.

Kuhn, T. S. (1985). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. Fondo de Cultura Económica. México.

La Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia. (2004). *Normas mínimas para la educación en situaciones de emergencia, crisis crónicas y reconstrucción temprana*. DS Print/Redesign. Londres.

Laurence, B. (1986). *Análisis de contenido*. Editores Akal. Madrid. España.

Lazo, J. F. (2002). *Gasto público en servicios sociales básicos en América Latina y el Caribe*. El Salvador.

Lederach, J. P. (1984). *Educación para la paz. Objetivo escolar*. Fontamara Editores. Barcelona. España.

- Lederach, J. P. (1998). *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bilbao: Bakeaz/Gernika Gogoratuz. Disponible en: [http://www.escuela depaz.org/es/autores/mostrar/83-lederach](http://www.escueladepaz.org/es/autores/mostrar/83-lederach).
- Lederach, J. P. (2007). *La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de la paz*. Bakeaz/Gernika Gogoratuz. Bilbao. España.
- López Yepes, J. (2002). *¿Qué es la documentación?* Citado por: Colectivo de autores. Selección de lecturas de Fundamentos de la Organización de Información. Selección de lecturas de Fundamentos de la Organización de Información. Compiladora, Dolores Vizcaya Alonso. La Habana:, Cuba: Servigraf.
- Luis, G. G. (1990). *Teoría del análisis documental. En: Estructura Lingüística de la documentación: teoría y método*. Universidad de Murcia. Murcia. España.
- M., G. C. (1992). *Introducción general a las ciencias y técnicas de la información y documentacion*. Cindoc Editores. Madrid. España.
- María, P. M. (1993). *Análisis documental: fundamentos y procedimientos*. Eudema. Madrid. España.
- Martín-Baró, I. (1996). *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*. UCA Editores. El Salvador.
- Marvin, H. (2004). *Introducción a la Antropología General*.
- Ministerio de Educación. (1995). *Lineamientos del Plan Decenal 1995-2005*. Impresos Urgentes. San Salvador.
- Ministerio de Educación de El Salvador. (2009). *Historia 1 y 2 El Salvador*. El Salvador. Ministerio de Educación de El Salvador. Volumen III. El Salvador.
- Mintegiaga Garaban, A. M. (2009). *Lo público de la educación pública: la reforma educativa de los noventa en Argentina*. Flacso México. México.

- Monteiro de Aguiar Pereira, E. (2005). *Nuevas perspectivas*. Perfiles Educativos. Universidad y Currículo. pp. 38-52.
- Mora, A. M. (2008). *La Universidad de Paris en el Siglo XIII*. Revista de Estudios Sociales No. 31. pp. 60-71.
- Moreno, G. E. (2008). *El Conflicto Armado Interno en Colombia*. Ediciones SEM. Bogotá.
- Naicker, S.M. y García Pastor, C. (1998) *De la Retorica a la Realidad: La Educación Inclusiva en Sudáfrica*. RELIEVE, vol. 4 n.
- Nóchez, M. y. (1995). *Educación no Formal*. En F. R. (coord), *La educación en El Salvador de cara al Siglo XXI: desafíos y oportunidades*. San Salvador. pp. 465-515.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Sin Fines de Lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores. Bogotá.
- O'Donnell, G., & Schmitter, P. (2010). *Transiciones desde un Gobierno Autoritario*. Prometeo Editorial. Buenos Aires. Argentina.
- Oficina Internacional de Educación. (1996). *Report: Interagency Meeting on Humanitarian Assistance and Refugees. Reunión celebrada en la Oficina Internacional de Educación*. Oficina Internacional de Educación. Report: Interagency Meeting on Humanitarian. 9-11 de mayo. Ginebra.
- Orozco, A. I. (2009). *Justicia transicional en tiempos del deber de memoria*. Temis. Bogotá.
- Ossenbach, G. (2001). *Génesis histórica de los sistemas educativos*. En G. O. José Luis García Garrido, *Génesis, estructuras y tendencias de los sistemas educativos*

iberoamericanos OEI (Serie “Cuadernos de la OEI: Educación Comparada”.

Serie “Cuadernos de la OEI: Educación Comparada”. Número 3. OEI. Madrid.

Pascual, C. H. (1997). *La investigación en análisis documental*. Investigación en biblioteconomía II, p. 83.

Patiño, M. C. (2002). *Apuntes para una historia de la educación en Colombia*.

Disponible en: Scribd: <http://es.scribd.com/doc/207190032/Apuntes-Para-Una-Historia-de-La-EducaciOn-en-Colombia#scribd>.

Paul, O. (1943.). *Traité de docwnentatlon. Le livre sur le livre. Theorie et pmctlque*. Edltlons Mundaneum. Bruxelles.

Paul, O. (1943). *Traité de docwnentatlon. Le livre sur le livre. Theorie et pmctlque*. Edltlons Mundaneum. Bruxelles. Francia.

Pauline, A. (1978). *Manual para sistemas y servicios de informacion*. Unesco. París.

Pérez Miguel, L. (1994). *Educación y sociedad rural en El Salvador: un análisis de la participación popular en los procesos educativos*. Uca Editores. San Salvador.

Pérez P, T. H. (2014). Colombia: de la educación en emergencia hacia una educación para el posconflicto y la paz. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 287-309.

Pettigrew, A. (1997). “¿Qué es un análisis procesual?”. Gestión Diario escandinavo.

Programa Nacional de Resarcimiento. (2007b). *Expectativas, logros y visiones*. p. 14.

Puig Rovira, J. M. (1992). *Transversales. Educación Moral y Cívica*. MEC Editores. Madrid.

Puiggros, A. (2009). *Igualdad y diversidad en la formación del sistema educativo Argentino: La influencia Sarmientina*. Universidad Nacional de Educación. España.

- Rafael, R. P. (1993). *El análisis documental: bases terminológicas. Conceptualización y estructura operativa. Grupo de Trabajo en Información y Documentación de la Comisión Nacional de España de la Unesco*. Granada. España.
- Rajagopalan, N. Y. (1997). *"Hacia una teoría del cambio estratégico: una perspectiva multi-lente y marco integrador"*. Academia de Management Review.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. 22^a. Edición. España.
- Rincón, T. (2010). *Verdad, Justicia y Reparación: La justicia de la justicia transicional*. Universidad de Rosario. Bogotá.
- Rivas, W. d. (1990). *Crisis de la educación superior universitaria y las posibilidades de solución para la Universidad de El Salvador*. Talleres Gráficos UCA. San Salvador.
- Roberto, C. D. (1975). *Manual de técnicas de documentación*. Buenos Aires: Marymar.
- Rosa, G. A. (1996). *Teoría e historia de la catalogación de documento Síntesis*. Madrid.
- Sánchez Ramses, F. Y. (2007). *La Represión de la Dictadura de Augusto Pinochet*. Casa Abierta al tiempo. México.
- Sayas Contreras, R. (2015). *El Conflicto. Eunomía*. Revista en Cultura de la Legalidad. pp. 212-221.
- Sabino, C. (2007). *Guatemala, La historia silenciada (1944-1989)*. Tomo I Revolución y Liberación. Fondo de Cultura Económica. Guatemala.
- Sierra Bravo, R. (1997). *Técnicas de Investigación Social. Teoría y Ejercicios*. Editorial Paraninfo. Bogotá.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Morato. Madrid.

- Torres Pachón, Á. M. (2015). Psicología Social y Posconflicto: ¿Reformamos o Revolucionamos? *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*. pp. 178-179.
- T.R., A. (1976). *El Salvador 1932. Los sucesos politicos. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio*. Universitaria Centroamericana. Costa Rica.
- Unesco. (2011). *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*. Unesco. París. Francia.
- Unicef. (2015). *Unicef*. Obtenido de http://www.unicef.org/spanish/media/media_42727.html.
- Universidad de El Salvador. (1997). *Presupuesto. Tuvo una asignación de 144.9 millones que representó el 6.0% del presupuesto del Mined y el 0.9% del Presupuesto General del Estado. Para 1998 se le asignó 164.9 millones, 6.0% del MINED y 1.0% del presupuesto.*
- Uprimny, R. & Saffon, M. P. (2009). *Justicia y Paz*. Intermedio Editores. Bogotá.
- Yon Sosa, M. A. (1960). *Movimiento Revolucionario*. 13 de noviembre.
- Yon Sosa, M. A. (1962). *Movimiento Revolucionario*. 13 de noviembre.
- Vanegas, F. S. (2013). *Justicia en Épocas de Transición*. Ibañez. Bogotá.
- Vargas, G. G. (2003). *Tratado de Epistemología*. Universidad Pedagógica Nacional - San Pablo. Bogotá.
- Yablon, Y. (2006). *The Role of Emotions in Peace-Building Activities. In Educating Toward a Culture of Peace*. Information Age Publishing. P. 209.
- Yablon, Y. B. (2006). *The Role of Emotions in Peace-Building Activities. In Educating Toward a Culture of Peace*. Information Age Publishing. P. 2098.
- Yon Sosa, M. A. (1962). *Movimiento Revolucionario 13 de noviembre*. Guatemala.
- http://www.elhistoriador.com.ar/documentos/revolucion_argentina/la_noche_de_los_bastones_largos.php.

La educación en situaciones de conflicto armado y posconflicto: aprendizajes para Colombia a partir de los casos de Argentina, El Salvador, Guatemala y Sudáfrica.