

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO ARMADO: DE LAS MANIFESTACIONES E IMPACTOS DE LA VIOLENCIA A LA CONSTRUCCIÓN DE LA PAZ

THE RIGHT TO EDUCATION IN ARMED CONFLICT SITUATIONS: FROM MANIFESTATIONS AND IMPACTS OF VIOLENCE TO PEACEBUILDING

Dra. Johanna Ospina*

RESUMEN: Durante los conflictos armados el derecho a la educación se sitúa como uno de los más vulnerados. Los ataques a este derecho se dan de múltiples formas, incluyendo el asesinato de estudiantes y maestros/as, las agresiones y lesiones físicas, las amenazas, la violencia sexual hacia niñas y mujeres, el daño o destrucción de las infraestructuras educativas y administrativas y el reclutamiento forzado de menores. Para profundizar al respecto, este artículo propone analizar los impactos y consecuencias generadas por los conflictos armados en el derecho a la educación, y explora el rol de la educación como generadora de violencia o constructora de paz.

ABSTRACT: *The right to education is one of the rights that is most frequently violated during armed conflicts. These violations happen in various forms, including the killing of students and teachers, physical aggression, threats, sexual violence towards girls and women, damage or destruction of education facilities and recruitment of child soldiers. This article will analyse the impact and consequences of armed conflict on the right to education, and explore the role of education in promoting either violence or peace.*

PALABRAS CLAVE: Educación, derecho a la educación, conflictos armados, violencia, paz.

KEYWORDS: *Education, right to education, armed conflicts, violence, peace.*

Fecha de recepción: 26/11/2015

Fecha de aceptación: 11/04/2016

doi: <http://dx.doi.org/10.20318/universitas.2016.3181>

* Doctora en Estudios Avanzados en Derechos Humanos. Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas. Universidad Carlos III de Madrid. Correo electrónico: johannagraciela@yahoo.com.

1. INTRODUCCIÓN

La violencia derivada de los conflictos armados genera, en las sociedades que los padecen, una serie de consecuencias negativas a corto y a largo plazo. Entre ellas, el deterioro o destrucción de los medios, infraestructuras y servicios que deberían garantizar la calidad de vida de las personas, el quebranto y la corrupción de los mecanismos e instituciones para la garantía y el cumplimiento de los derechos humanos, el debilitamiento de los espacios para la democracia y la participación política, el estancamiento económico, el aumento de la pobreza y hasta, en algunos casos, el deterioro y la destrucción del medio ambiente. Igualmente los conflictos arrasan con el patrimonio cultural e histórico de los pueblos, aumentan los odios y el resentimiento entre las partes, generan miedo y desamparo entre los civiles, destruyen el tejido social y conllevan la generación de otras formas de violencia que prolongan y/o escalan los conflictos.

En el caso concreto del derecho a la educación, los conflictos armados producen daños estructurales o la destrucción total de las escuelas y de los sistemas educativos, generan pérdidas, lesiones y traumas psicológicos y sociales entre los estudiantes y profesores, causando la deserción educativa y obstaculizando el proceso de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes, y en consecuencia, su posterior inclusión laboral, participación política y el ejercicio de sus derechos.

La necesidad de actuar al respecto se hace más urgente y alarmante cuando observamos las más recientes cifras sobre las tendencias de los conflictos armados y de sus impactos en el acceso al derecho a la educación. Para empezar, según el Informe "Alerta 2015!", durante el año 2014 se registraron un total de 36 conflictos armados, distribuidos de la siguiente manera: África (trece), Asia (doce), Oriente Medio (seis), Europa (cuatro) y América (uno). De éstos, un total de 12 registraron elevados niveles de violencia, cuyo balance anual superó en cada caso más de 1.000 víctimas fatales, entre ellos: Afganistán, Iraq, Israel-Palestina, Libia, Nigeria, Pakistán, Siria, Sudán del Sur y Ucrania. Adicionalmente, más de la mitad, es decir el 55% de los conflictos armados que se registraron en el 2014, presentaron un deterioro y una intensificación en los niveles de violencia respecto del 2013¹.

Este aumento de la violencia guarda estrecha relación con los ataques al derecho a la educación registrados en el 2014 y 2015. En el 2014, en México se registró la demanda por desaparición forzada de 43 estudiantes de la escuela normalista de Ayotzinapa². En Irak

¹ ESCOLA DE CULTURA DE PAU, *Alerta 2015! Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz*, Icaria, Barcelona, 2015, pág. 13.

² AMNESTY INTERNATIONAL, *Mexico submission to the un committee on enforced disappearances*, London, 2015, pág. 5. Consultado en:

se denunciaron 67 ataques contra escuelas y personal protegido. En Israel y la Franja de Gaza fallecieron 561 niños y niñas (557 palestinos y 4 israelíes) como resultado de los enfrentamientos entre el ejército de Israel y los grupos armados palestinos³. En el 2015, en Kenia, en las instalaciones de la Universidad de Garissa, fueron asesinadas al menos 147 personas, la mayoría de ellas estudiantes⁴.

Bajo estas referencias y desde una mirada interdisciplinar, en este artículo propongo realizar un análisis sobre los impactos y consecuencias generadas por los conflictos armados en el derecho a la educación, como también identificar los desafíos y posibilidades para la construcción de paz a través de la educación en estos contextos. Para ello, propongo abordar la temática a partir de la *educación en situaciones de conflicto armado*, una de las categorías de la educación en *situaciones de emergencia*. Asimismo, analizo los impactos que a corto plazo y a largo plazo producen los conflictos armados en la educación, la comunidad educativa y los sistemas educativos. También recurro al marco legal internacional para la defensa y garantía del derecho a la educación, consagrado por el Derecho Internacional de los Derechos Humanos–DIDH- y el Derecho Internacional Humanitario –DIH. Finalmente, estudio el paradójico rol de la educación en situaciones de conflicto armado, es decir, su contribución en la generación de distintos tipos de violencia o su contribución en la transformación de los conflictos y la construcción de paz.

2. LA EDUCACIÓN EN SITUACIONES DE EMERGENCIA: DESASTRES NATURALES Y CONFLICTOS ARMADOS

En el marco de la *educación en situaciones de emergencia*, son consideradas como emergencias todas aquellas situaciones, de crisis o dificultad, que pueden dividirse en dos grandes categorías, de acuerdo a la causa que las genera⁵: *los desastres naturales* y las

<https://www.amnesty.org/download/Documents/AMR4100012015ENGLISH.pdf>

23 de noviembre de 2015.

³ CONSEJO DE SEGURIDAD Y ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS, *Informe del Secretario General sobre Los niños y los conflictos armados*, A/69/926–S/2015/409, 5 de julio de 2015, Consultado en: <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=S/2015/409> 24 de noviembre de 2015.

⁴ BBC, "Kenya attack: 147 dead in Garissa University assault", 3 de abril de 2015. Consultado en: <http://www.bbc.com/news/world-africa-32169080> 15 de noviembre de 2015.

⁵ RED INTERINSTITUCIONAL PARA LA EDUCACIÓN EN SITUACIONES DE EMERGENCIA- INEE, *Normas Mínimas para la Educación en Situaciones de Emergencia, Crisis Crónicas y Reconstrucción Temprana*, págs. 6 y 7. Consultado en:

[http://www.unicef.org/lac/MinimumSEduc_in_Emergencies_report_Esp.\(3\).pdf](http://www.unicef.org/lac/MinimumSEduc_in_Emergencies_report_Esp.(3).pdf)

18 de abril de 2016.

emergencias complejas. Ambas ponen en peligro el adecuado acceso y gozo al derecho a la educación, como también afectan a otros derechos, entre ellos la salud, la vida y la seguridad de las personas, y amenazan o destruyen los bienes públicos y privados, que contribuyen a garantizar los derechos y el bienestar de las comunidades. Así, de acuerdo a las causas que las generan, las emergencias se dividen en⁶:

1. *desastres naturales*: son las inundaciones, sequías, terremotos, tsunamis, huracanes, tormentas y otros desastres que pueden afectar a la vida y la seguridad de las personas, como también a la adecuada prestación de servicios ofrecidos por escuelas y otras instituciones educativas, igualmente pueden aislar o provocar la muerte de miembros de la comunidad educativa. Generalmente, en este tipo de emergencias los sistemas educativos se enfrentan a diferentes problemas y desafíos, entre los que están la posible pérdida de vidas humanas, la pérdida de alimentos y ropas que no permite la adecuada asistencia a las clases, los daños en la infraestructura y el equipamiento escolar y el uso de las instalaciones educativas como zonas de albergue indeterminado.
2. *emergencias complejas*: son los disturbios civiles y los conflictos armados, tanto nacionales como internacionales, en los que se incluye la ocupación militar, ambos definidos a la luz del DIH. En esta misma categoría se encuentran las situaciones inmediatamente posteriores a los conflictos armados, generalmente denominadas postconflicto, momento en el que también se menoscaba el derecho a la educación en todas sus dimensiones. Este tipo de emergencias se caracterizan por la permanencia de violencia generalizada, por la violación masiva y sistemática de los derechos humanos y del DIH, por los daños a la infraestructura y economía del país y por la deficiente asistencia del Estado y la dependencia de la comunidad internacional, entre otras.

Dentro de esta misma categoría, la UNESCO propone hacer una división, con el fin de atender las necesidades específicas de cada uno, a saber⁷:

- a) *Conflictos civiles*: tienen lugar al interior de los Estados, entre dos o más grupos. Los principales obstáculos y desafíos del área educativa en estas situaciones son el desplazamiento forzoso interno, los ataques y daños a las infraestructuras y equipos educativos, el reclutamiento militar, el trabajo forzado, las violaciones y agresiones sexuales, las diversas

⁶ UNESCO, INTERNATIONAL INSTITUTE FOR EDUCATIONAL PLANNING -IIEP, *Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction*, International Institute for Educational Planning, París, 2010.

⁷ Op. cit., págs. 66 a 68.

formas de contagio de Infecciones de Transmisión Sexual – ITS, especialmente el SIDA y el VIH, el uso de minas antipersona y municiones que bloquean los caminos hacia las escuelas, la amenaza y el asesinato de profesores, entre otros.

- b) *Emergencias complejas crónicas*: en esta situación se encuentran todos aquellos países o territorios que tengan un conflicto armado prolongado y, en algunos casos, con ocupación e intervención internacional. Aunque en este tipo de emergencia los obstáculos en el acceso a la educación son similares a las situaciones de conflicto civil, también se constituyen como dificultades la dependencia económica y administrativa, la presencia militar del ocupante y los bloqueos.

Sin embargo, antes de continuar con la explicación sobre los objetivos de la educación en situaciones de emergencia, es necesario establecer qué se entiende por conflicto armado. Si bien existen varias definiciones, para efectos de este trabajo acudiremos a la definida por el DIH⁸. En términos generales, el DIH distingue entre dos tipos de conflictos armados: a) *conflictos armados internacionales* y b) *conflictos armados no internacionales*. De acuerdo con lo establecido en el artículo 2 común a los Convenios de Ginebra de 1949, los *conflictos armados internacionales* son aquellos que se dan entre las *Altas Partes Contratantes* o Estados, cuando uno o más Estados recurren al uso de la fuerza armada para enfrentarse a uno o más Estados⁹. En una ampliación de esta definición y acorde con lo estipulado en el Protocolo Adicional I, entre los *conflictos armados internacionales* también están presentes las luchas y enfrentamientos por parte de los pueblos contra una dominación colonial u ocupación extranjera, como también la lucha de aquellos pueblos que acuden al ejercicio de su derecho a la libre determinación frente a regímenes racistas¹⁰.

⁸ Véase: UPPSALA CONFLICT DATA PROGRAM (UCDP), INTERNATIONAL PEACE RESEARCH INSTITUTE, OSLO (PRIO), *UCDP/PRIO Armed Conflict Dataset Codebook- Version 4-2015*, UCDP- PRIO, Oslo, 2015, págs. 1 a 3 y ESCOLA DE CULTURA DE PAU, *Alerta 2015! Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz*, cit., pág. 15.

⁹ Artículo 2 común a los Convenios de Ginebra de 1949: "El presente Convenio se aplicará en caso de guerra declarada o de cualquier otro conflicto armado que surja entre dos o varias Altas Partes Contratantes, aunque una de ellas no haya reconocido el estado de guerra. El Convenio se aplicará también en todos los casos de ocupación total o parcial del territorio de una Alta Parte Contratante, aunque tal ocupación no encuentre resistencia militar".

¹⁰ Protocolo adicional I, artículo 1.4: "los conflictos armados en que los pueblos luchan contra la dominación colonial y la ocupación extranjera y contra los regímenes racistas, en el ejercicio del derecho de los pueblos a la libre determinación, consagrado en la Carta de las Naciones Unidas y en la Declaración sobre los principios de derecho internacional referentes a las relaciones de amistad y a la cooperación entre los Estados de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas".

Por su parte, los *conflictos armados no internacionales* son definidos a partir del artículo 3 común a los Convenios de Ginebra de 1949 y el artículo 1 del Protocolo adicional II a los Convenios de Ginebra de 1949. Para empezar, el artículo 3 hace referencia a la aplicación del mismo respecto a aquel *conflicto que no sea de índole internacional y que surja en el territorio de una de las Altas Partes Contratantes*. De esta manera, en un *conflicto armado no internacional* pueden participar una o más fuerzas armadas, disidentes o grupos armados no gubernamentales que pueden tener hostilidades con un grupo armado gubernamental o fuerzas regulares o con otros grupos armados no gubernamentales, también se presenta la situación de sólo enfrentamientos entre grupos armados no gubernamentales¹¹.

Por otra parte, continuando con la definición y los contenidos de la educación en situaciones de emergencia, ésta pueda ser entendida como el apoyo educativo que se presta en aquellas situaciones en las que las personas no tienen acceso a los sistemas educativos formales o sistemas comunitarios o alternativos, debido a que el impacto y las condiciones generadas por una determinada emergencia no le permite a la comunidad brindar los servicios de manera habitual y hacer frente a la contingencia¹². Esta atención tiene como objetivos principales garantizar el derecho a la educación en situaciones de emergencia y brindar oportunidades de aprendizaje de calidad para todas las personas de una determinada comunidad o población, con el fin de que éstas puedan superar la crisis desde las primeras etapas de la emergencia hasta su recuperación. Este tipo de aprendizaje abarca el desarrollo de la

¹¹ Esta definición se especifica en el artículo 1 del Protocolo II adicional a los Convenios de Ginebra de 1949, en el que los conflictos armados no internacionales son entendidos como aquellos que se desarrollan en el territorio de una Alta Parte contratante o Estado en el que participan las fuerzas armadas del mismo y entre las fuerzas armadas disidentes o grupos armados organizados que, bajo la dirección de un mando responsable, ejercen sobre una parte de dicho territorio un control tal que les permite realizar operaciones militares sostenidas y concertadas. Del mismo modo, en el artículo 1.2 del mismo protocolo, se establece la diferencia entre *conflicto armado no internacional* y otras manifestaciones de la violencia que no mantienen la misma intensidad, como las tensiones internas, los disturbios interiores, tales como los motines, los actos esporádicos y aislados de violencia, entre otros actos similares que no son considerados como conflictos armados. Véase: *Protocolo adicional II a los Convenios de Ginebra del 12 de agosto de 1949 relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados sin carácter internacional*, Artículo 1: Ámbito de aplicación material.

¹² NICOLAI, Susan, TRIPLEHORN, Carl, *The role of education in protecting children in conflict*, Humanitarian Practice Network- Overseas Development Institute, London, 2003, pág. 3.

primera infancia, la educación primaria, secundaria, no formal, técnica, profesional, superior y de adultos¹³.

La educación en emergencia no es un tipo de educación, es una acción que hace parte de la labor humanitaria, la cual, en los últimos años, ha incluido a la educación como uno de sus principales pilares de acción y como una respuesta humanitaria de carácter prioritario. La educación en emergencia, se desarrolla durante el transcurso de la emergencia, las crisis crónicas y los refuerzos de reconstrucción temprana. Ubica, en primer lugar, la protección de la vida y la garantía de la supervivencia, a través de la prevención de riesgos en catástrofes naturales, accidentes por minas y municiones terrestres y posible transmisión del VIH/SIDA. Previene y protege contra la explotación, el abuso sexual, el reclutamiento forzado de menores y el trabajo infantil. Contribuye a la recuperación física y emocional causada por la crisis. Genera el desarrollo de habilidades entre la comunidad para el manejo de la crisis, la construcción de estructuras físicas y comunitarias, y educa en la esperanza por un futuro mejor como forma de remediar y superar la crisis, especialmente entre niños, niñas y adolescentes. Asimismo, desarrolla habilidades para la resolución de conflictos y la construcción de la paz, aspectos que se relacionan con la educación para la paz.

En situaciones de emergencia, los Estados tienen la obligación de garantizar el derecho a la educación. Sin embargo, en la mayoría de casos se requiere urgentemente de la ayuda de varios actores, como organismos internacionales, ONG's e instituciones internacionales, nacionales y locales, agencias de cooperación y otros actores que actúan en pro del derecho a la educación de diversas maneras. En los últimos años, las necesidades de la acción humanitaria han propiciado la creación de la Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia -INEE-, entre cuyos propósitos se encuentra vigilar el adecuado acceso del derecho a la educación en tiempos de emergencia, como también propiciar el aporte de la misma en la reconstrucción después de la crisis. En el 2004, la Red desarrolló las "Normas Mínimas para la Educación en Situaciones de Emergencia, Crisis Crónicas y Reconstrucción Temprana", una serie de estándares elaborados a partir de los principios y derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño, el "Marco de Acción de Dakar sobre Educación para Todos -EPT", los Objetivos de Desarrollo del Milenio -ODM- y la "Carta Humanitaria del Proyecto Esfera". Estas normas se constituyen como herramientas para llevar a cabo acciones y esfuerzos que permitan alcanzar un nivel mínimo de acceso a la educación y a los suministros adecuados para cumplir este derecho.

¹³ INTER-AGENCY NETWORK FOR EDUCATION IN EMERGENCIES -INEE, *Minimum Standards for Education. Preparedness, Response, Recovery*, INEE Coordinator for Minimum Standards and Network Tools, New York, 2012, pág 2.

Estas normas se desarrollan a partir de cinco principales categorías de acción: 1. normas mínimas comunes a todas las categorías: enfocadas en la participación comunitaria, el uso de recursos locales, la evaluación de las necesidades y la consideración de los posibles programas; 2. acceso y ambiente de aprendizaje: enfocado en la promoción y acceso a las oportunidades de aprendizaje y su vinculación con otros sectores como la salud, el agua, el saneamiento, la nutrición y la vivienda; 3. enseñanza y aprendizaje: enfocado en la promoción de la enseñanza y el aprendizaje efectivos, en aspectos como: a) plan de estudio, b) capacitación, c) instrucción y d) evaluación; 4. maestros y otro personal educativo: enfocado en la administración y la gestión de los recursos humanos en el campo de la educación, el reclutamiento, la capacitación y la participación docente; y 5) política educativa y coordinación: son las normas que guían la formulación, promulgación, planificación, implementación y coordinación de la política educativa.

En este sentido, también es necesario mencionar las "Directrices para Prevenir el Uso Militar de Escuelas y Universidades durante Conflictos Armados", que fueron adoptadas por varios Estados en diciembre de 2014. De estas directrices se deriva la "Declaración sobre Escuelas Seguras", creada como instrumento para adoptar y aplicar las mismas. La Declaración quedó abierta para su adhesión durante la conferencia de educación llevada a cabo en Oslo, Noruega, el 28 y 29 de mayo de 2015¹⁴.

A pesar del desarrollo de estas pautas de acción y de la implementación de programas de acción humanitaria para garantizar el derecho a la educación en situaciones de conflicto armado, la educación es el sector menos favorecido dentro de tales programas. En el 2014, este sector tuvo la posibilidad de solicitar el 2.9% de ayuda humanitaria internacional, como resultado tan sólo obtuvo el 2% del presupuesto destinado¹⁵. En parte, esta situación se debe a que en el terreno de la asistencia humanitaria, la educación y el derecho a la educación, aún siguen siendo considerados como aspectos a resolver a largo plazo, mientras que la supervivencia, la seguridad y el buen gobierno son considerados como prioritarios.

¹⁴ COALICIÓN GLOBAL PARA PROTEGER LA EDUCACIÓN DE ATAQUES, *Comentario de las "Directrices para Prevenir el Uso Militar de Escuelas y Universidades durante Conflictos Armados"*, GCPEA, 2015.

¹⁵ EDUCATION FOR ALL GLOBAL MONITORING REPORT, *Policy Paper 21. Humanitarian Aid for Education: Why It Matters and Why More is Needed*, EFA, 2015, pág. 5.

3. EL IMPACTO DE LOS CONFLICTOS ARMADOS EN LA EDUCACIÓN: IMPACTOS INMEDIATOS Y A LARGO PLAZO

Los conflictos armados debilitan los sistemas educativos, destruyen infraestructuras e instituciones educativas, producen pérdidas, generan lesiones y traumas psicológicos entre estudiantes y profesores; como también traen consigo desarraigo, destrucción de la vida familiar y comunitaria, aumento de la violencia social y de la pobreza, entre otros impactos negativos que paralizan u obstaculizan el proceso de aprendizaje y, por ende, el desarrollo de un país.

Según cifras de "Educación para Todos", se estima que aproximadamente más de 28.5 millones de niños y niñas en edad de escolaridad primaria no asisten a la escuela, de éstos 12.6 millones viven en el África subsahariana, 5.3 en Asia Meridional y Occidental y 4 millones en los Estados Árabes; la mayoría de países de estas regiones se encuentran en situación de conflicto armado. Aproximadamente un 95% de estos niños y niñas viven en países de ingresos medios bajos y bajos, mientras que un 55% es representado por mujeres, generalmente la población más afectada, debido a los diversos tipos de violencia sexual ejercida contra ellas¹⁶.

En los países pobres y en situación de conflicto armado, la probabilidad de terminar la educación primaria es de casi un 65%, en contraste con el 86% alcanzado por los países pobres que no se encuentran en conflicto armado. Respecto a la escolarización de la educación secundaria, los países en situación de conflicto registran una tasa de 48%, mientras que los países que no se encuentran en conflicto registran un 67%. Las tasas de alfabetización en países en conflictos alcanza aproximadamente un 79% para los jóvenes y un 69% para los adultos, mientras que los países sin conflicto armado tienen unas tasas de 93% y 85% respectivamente¹⁷.

Por todo ello, debido a las duras condiciones generadas por los conflictos armados y a la necesidad de proteger a la población civil durante los enfrentamientos, en el Cuarto Convenio de Ginebra de 1949 se hace una clara exigencia respecto a la protección de los niños y niñas y a la garantía de su derecho a la educación durante

¹⁶ EDUCATION FOR ALL GLOBAL MONITORING REPORT, *Policy Paper 10. Children still battling to go to school*, EFA Global Monitoring Report, July 2013, pág. 2. Consultado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002216/221668E.pdf> 15 de noviembre de 2015. Los datos de este reporte son la actualización más reciente del informe especial emitido en el 2011 por la UNESCO sobre educación y conflicto armado. Para más información véase: UNESCO, EFA GLOBAL MONITORING REPORT 2011. *The hidden crisis: Armed conflict and education*, UNESCO, París, 2011.

¹⁷ UNESCO, EFA GLOBAL MONITORING REPORT 2011, *The hidden crisis: Armed conflict and education*, cit., pág. 150 y 151.

el conflicto o la ocupación de un territorio por parte de una potencia extranjera. Entre las obligaciones señaladas en el Convenio, las partes deben asegurar la adecuada educación de los menores de 15 años que son huérfanos o han sido separados de sus padres o de una persona a su cargo y también de los que se encuentren retenidos, y facilitar siempre el mantenimiento de la educación. Pero, a pesar de lo establecido por el DIH, la educación sigue siendo uno de los derechos más vulnerados durante épocas de conflicto armado y ocupación militar extranjera, a continuación analizaremos algunos de los impactos más relevantes:

-Ataques a niños, niñas y adolescentes: De acuerdo con cifras de UNICEF, en el 2014 se estimó que alrededor de 230 millones de niños y niñas viven en países afectados por conflictos armados. De éstos, casi 15 millones no pueden escapar de conflictos que ocurren en países como República Centroafricana, Irak, Sudán del Sur, el Estado de Palestina, Siria y Ucrania. En Gaza fallecieron 538 niños y niñas debido a los enfrentamientos entre el ejército de Israel y el grupo armado Hamas durante el verano de 2014, más de 3.370 resultaron heridos y con algún tipo de discapacidad, 1.500 quedaron huérfanos y 54.000 quedaron sin hogar. Mientras que en Siria más de 7 millones de niños y niñas se encuentran atrapados en medio del conflicto y casi dos millones de niños y niñas se encuentran en situación de refugiados¹⁸. Durante los conflictos, esta población suele ser víctima de ataques violentos directos e indirectos, como la negación del derecho a la alimentación, agua potable, salud, vivienda y educación, violaciones y agresiones sexuales, reclutamiento forzado, desplazamiento forzado de sus comunidades, maltrato psicológico e intimidación, entre otros que afectan tanto el proceso de aprendizaje como a las condiciones de vida de esta población.

-Ataques a las infraestructuras escolares: Al igual que otros bienes de uso público, las escuelas suelen ser el blanco de los enfrentamientos durante los conflictos armados. Parte de las motivaciones de estos ataques, es el castigo ejercido a las instituciones estatales por parte de los grupos rebeldes o como una forma estratégica de perturbar la cotidianidad de las comunidades, en especial de estudiantes y maestros. Además, el ataque y destrucción de escuelas es una de las formas más simbólicas de destruir el tejido y la cohesión social. Adicionalmente, las infraestructuras escolares también son usadas como espacios para el reclutamiento forzoso de niños soldados y la implementación de

¹⁸ UNICEF, *Children and emergencies in 2014 Facts & Figures*, UNICEF, New York, 2014. Consultado en: [http://www.unicef.org/media/files/UNICEF_Children_and_Emergencies_2014_fact_sheet\(1\).pdf](http://www.unicef.org/media/files/UNICEF_Children_and_Emergencies_2014_fact_sheet(1).pdf) 5 de noviembre de 2015.

campamentos militares por parte de los rebeldes¹⁹. Los ataques a las infraestructuras educativas también se presentan en las instituciones de educación superior, afectando también a estudiantes y profesores y, por ende, al sector académico y al desarrollo de los países. Entre los principales motivos para los ataques se encuentran: 1. las actividades académicas y manifestaciones que rechazan la politización de las universidades acorde con los intereses de las partes en conflicto; 2. la investigación o denuncia de violaciones de derechos humanos ejecutados por el gobierno o los actores armados; 3. los ataques a los estudiantes por motivos religiosos, por procedencia étnica o por la realización de investigaciones sobre el tema que se relacionan con las causas de los conflictos; y 4. la visibilidad o aumento de la producción académica durante los conflictos²⁰. En este aspecto, el informe *Education Under Attack 2014* señala que en países como Afganistán, Colombia, Pakistán, Somalia, Sudan y Siria, entre el 2009 y el 2012, se registraron más de 1.000 ataques a escuelas, universidades y otras infraestructuras educativas²¹.

-Violencia sexual y agresiones a niñas y mujeres: desafortunadamente, ambos tipos de ataques hacia la población femenina han estado presentes en las guerras y los conflictos armados a lo largo de la historia. Entre las formas más conocidas de agresión se encuentran el abuso sexual, ya sea al interior de las milicias, cerca de lugares de interés público, como las escuelas y hospitales, y en momentos posteriores a los enfrentamientos entre las partes. Las poblaciones más vulnerables a estos abusos, aunque no exclusivamente, son las maestras, las niñas y adolescentes, quienes en algunos casos se ven obligadas a abandonar las escuelas debido a los constantes abusos o represalias²². Estas agresiones violentas producen traumas psicológicos que afectan al proceso de aprendizaje y a la vida de las estudiantes. Igualmente, su situación

¹⁹ Ejemplos de estos casos se encuentran en Pakistán, donde, entre 2007 y 2009, alrededor de 172 escuelas ubicadas en la provincia de Khyber Pakhtunkhwa fueron destruidas o averiadas por los insurgentes. Un caso similar se registra en Gaza, durante la "Operación Plomo Fundido" llevada a cabo por el ejército de Israel, entre diciembre de 2008 y enero de 2009, se registraron daños en 280 escuelas y la destrucción total de 18. Hasta la fecha, algunas escuelas de la UNRWA siguen siendo utilizadas como lugares de resguardo para las personas que perdieron sus hogares durante la operación. BURDE, Dana, KAPIT-SPITALNY, Amy, WAHL, Rachel and GUVEN, Ozen, *Education and Conflict Mitigation: What the Aid Workers Say*, cit., pág. 15. O'MALLEY, Brendan, *Education Under Attack 2010*, UNESCO París, 2010, págs. 70 y 71.

²⁰ O'MALLEY, Brendan, *Education Under Attack 2010*, cit., págs. 73 y 74.

²¹ GLOBAL COALITION TO PROTECT EDUCATION FROM ATTACK, *Education Under Attack 2014*, págs. 42 a 44. Consultado en: http://protectingeducation.org/sites/default/files/documents/eua_2014_full_0.pdf 5 noviembre de 2015.

²² BURDE, Dana, KAPIT-SPITALNY, Amy, WAHL, Rachel and GUVEN, Ozen, *Education and Conflict Mitigation: What the Aid Workers Say*, cit., pág. 16.

como víctimas de estas agresiones las estigmatiza, excluyéndolas y eliminando su participación en la sociedad. En muchos casos las agresiones y violaciones no son denunciadas por las víctimas debido al miedo por posibles nuevas agresiones, creencias culturales y religiosas, acceso limitado a la justicia y la impunidad por parte de las instituciones²³.

-*Reclutamiento forzoso de niños y niñas soldado*: en el Artículo 30 de la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, se establece el respeto por las normas de DIH que se aplican directamente a la infancia, la no participación de menores de 15 años en los enfrentamientos y la especial protección a los menores de 18 años que participan en los conflictos. En contradicción con esta norma, en muchos conflictos armados las fuerzas armadas estatales o rebeldes practican el reclutamiento de menores, lo que constituye uno de los mayores obstáculos para el derecho a la educación en situaciones de conflicto. La participación de los menores en los ejércitos abarca el espionaje, el cuidado de campamentos, la vigilancia para la seguridad y defensa de otros combatientes, etc. Asimismo, como parte del entrenamiento en las milicias, reciben todo tipo de maltrato físico y psicológico y son obligados a cometer delitos en contra de su voluntad, como asesinar a sus familiares o amigos²⁴. Estas experiencias tienen un profundo impacto psicológico en los niños y niñas, como víctimas y victimarios, quienes difícilmente logran reintegrarse a la vida civil y, además, finalizar su educación básica y secundaria²⁵. Según el Informe del Secretario General de la ONU sobre "Los niños y los conflictos armados" del 2014, el reclutamiento y uso de niños y niñas por parte de los grupos armados continúa en aumento. En el 2013 la ONU registró más de 4.000 de casos de reclutamiento y utilización de menores, pero se estima que la cifra pueda ser aún mayor debido al alto porcentaje de impunidad²⁶. En el 2014, el

²³ CONSEJO DE SEGURIDAD DE LAS NACIONES UNIDAS, *Informe del Secretario General sobre La violencia sexual relacionada con los conflictos*, S/2015/203, 23 de marzo de 2015. Consultado en: <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=S/2015/203> 6 de noviembre de 2015.

²⁴ DAVIES, Lynn, *Education and Conflict: Complexity and Chaos*, Routledge Falmer, cit., págs. 101 y 103.

²⁵ Para conocer diferentes casos y cifras de niños soldados en diferentes países, se recomienda: COALITION TO STOP THE USE OF CHILD SOLDIERS, *The Child Soldiers Global Report 2013*; BEAH, Ishmael, *A Long Way Gone: Memoirs of a Boy Soldier*, Sarah Crichton Books, New York, 2007; CABALLERO, Chema, *Suluku, la historia de un niño soldado en Sierra Leona*, Fundación la Caixa, Barcelona, 2009; DENOV, Myriam, *Child Soldiers: Sierra Leone's Revolutionary United Front*, Cambridge University Press, Cambridge, 2010; y CRUZ ROJA ESPAÑOLA, Peter, *niño soldado. Testimonio de un niño forzado a combatir en Sierra Leona*, Ediciones Martínez Roca, Madrid, 2004.

²⁶ CONSEJO DE SEGURIDAD Y ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS, *Informe del Secretario General sobre Los niños y los conflictos armados*, A/68/878-S/2014/339, 15 de mayo de 2014, párrafo 9. Consultado en:

mismo organismo registró que entre los países con mayor número de reclutamientos se encuentran Afganistán, Chad, República Centroafricana, República Democrática del Congo, Irak y Somalia²⁷. Asimismo, las niñas que son reclutadas sufren una situación especialmente grave, al ser sometidas a diversos tipos de violencia sexual, como ya lo hemos comentado antes, por su condición de mujer son tratadas como esclavas sexuales, obligadas a casarse con militares al mando u obligadas a tener abortos que ponen en riesgo sus vidas²⁸.

-Efectos físicos y psicológicos: los conflictos armados ocasionan diversos tipos de daños físicos y psicológicos, que generan diferentes impactos tanto en las personas como en las sociedades. Generalmente, los impactos físicos producidos producen algún tipo de discapacidad a corto o a largo plazo cuya atención requiere de una rehabilitación integral. Ciertamente la discapacidad es una de las principales consecuencias derivadas de los conflictos armados y representa un enorme desafío para los países que se encuentran en esta situación y adicionalmente poseen altos índices de pobreza. Debido a estas condiciones, desde el momento en que las personas adquieren algún tipo de discapacidad, deben enfrentarse a un sistema lleno de vacíos y de falencias respecto a la atención temprana, servicios de salud, rehabilitación física y psicológica, entre otros aspectos, que hacen parte de una rehabilitación integral. Esta violación de sus derechos representa un obstáculo para la realización de su proyecto personal y para su integración en la sociedad, lo que se convierte en un círculo vicioso entre pobreza, exclusión, vulnerabilidad y conflicto.

Por otra parte, los traumas psicológicos generados por la violencia directa e indirecta hacia niños/as y maestros/as, afectan tanto el proceso de aprendizaje de los estudiantes como el rendimiento laboral de los profesores. Muchos de estos efectos se manifiestan en los altos niveles de estrés y ansiedad, fobias y bajos

<http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=S/2014/339> 24 de noviembre de 2015.

²⁷ CONSEJO DE SEGURIDAD Y ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS, *Informe del Secretario General sobre Los niños y los conflictos armados*, A/69/926-S/2015/409, 5 de julio de 2015, Consultado en: <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=S/2015/409> 24 de noviembre de 2015.

²⁸ Al respecto, es valioso destacar la historia de China Keitetsi, quien a los ocho años de edad fue forzosamente reclutada por el Ejército Nacional de Resistencia de Uganda, liderado por Yowere Museveni (presidente de Uganda desde 1986). En su libro, China relata la manera en que su identidad como mujer fue eliminada, sus derechos como niña fueron violados, fue sometida a todo tipo de violencia sexual, fue obligada a cometer varios crímenes, entre otros hechos que marcaron su infancia y adolescencia y que aún tienen un impacto en su vida como mujer adulta. Véase: KEITETSI, China, *Mi Vida De Niña Soldado: Me Quitaron a Mi Madre y Me Dieron un Fusil*, Trad. J. A. Bravo, Daeva, Madrid, 2005.

niveles de autoestima. Asimismo, la no oportuna atención de estos traumas, puede tener efectos a largo plazo en la vida emocional, social y laboral de las personas. Igualmente, la atención psicológica no debe limitarse a los primeros momentos de la emergencia, sino integrarse en espacios como la escuela, la familia y la comunidad²⁹.

-Desplazamiento forzado interno: los desplazamientos forzados internos producidos por la violencia, constituyen una violación múltiple de los derechos y son, a la vez, un crimen de lesa humanidad. A diferencia de los refugiados, quienes también huyen de la violencia, las personas desplazadas internas permanecen en su mismo país. De acuerdo con el informe del *Internal Displacement Monitoring Centre* (IDMC) publicado en el 2015, para diciembre del 2014 se registraron 38 millones de desplazados internos en 53 países. La cifra presenta un aumento de 11 millones de desplazados internos más, que representa un 15% de incremento respecto al 2013. Entre los países con mayor número de desplazados internos se encuentran Siria (7.6 millones), Colombia (6 millones) e Irak (3.3 millones)³⁰.

Desafortunadamente, no existen aún instrumentos jurídicos internacionales vinculantes que promuevan el respeto y cumplimiento de los derechos de las personas que han sufrido desplazamiento forzoso. Tan sólo existen los Principios Rectores de los Desplazamientos Internos de las Naciones Unidas, que, a partir de lo establecido por otros instrumentos de protección de derechos humanos, buscan promover el reconocimiento de los derechos de esta población. Ante esto, la responsabilidad de garantizar sus derechos recae directamente en los Estados y sus instituciones. Y aunque en algunos países los tribunales de justicia nacionales han hecho algunos avances al respecto, aún existen muchas barreras que impiden a estas personas acceder y gozar de sus derechos como el resto de los ciudadanos. En consecuencia, el acceso al derecho a la educación es muy limitado para los niños, niñas y adolescentes desplazados internos. Por ejemplo, en Colombia un 51% de los jóvenes desplazados asisten a la escuela secundaria, a diferencia del 63% de los jóvenes no desplazados. Igualmente, en la República Democrática del Congo tan sólo el 34% de los niños y niñas desplazados tienen acceso a la educación básica, mientras

²⁹ DAVIES, Lynn, *Education and Conflict: Complexity and Chaos*, cit., págs. 99 y 100.

³⁰ INTERNAL DISPLACEMENT MONITORING CENTRE, *Global Overview 2015, People internally displaced by conflict and violence*, Geneva, Internal Displacement Monitoring Centre, Norwegian Refugee Council 2015, pág. 10. Consultado en: <http://www.internal-displacement.org/assets/library/Media/201505-Global-Overview-2015/20150506-global-overview-2015-en.pdf> 24 de noviembre de 2015.

que el promedio nacional de niños y niñas no desplazados que asisten es del 52%³¹.

-*Refugiados*: según las últimas cifras de ACNUR³², al finalizar el 2013 se registraron un total de 16.7 millones de refugiados, entre los que también se encuentran los 5 millones de palestinos refugiados registrados en el mismo año por la UNRWA. Los países que cuentan con mayor número de refugiados son Siria, Territorios Palestinos Ocupados, Afganistán, Irak, Somalia, Sudán y República Democrática del Congo. A diferencia de las personas desplazadas, las personas refugiadas sí cuentan con un marco jurídico internacional que protege sus derechos y establece las obligaciones de los Estados al respecto. Se trata de la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados de 1951, donde se obliga a los Estados a garantizar, entre otros derechos, la educación básica, de la misma forma que a sus ciudadanos y ciudadanas. No obstante, la mayoría de niños y niñas deben enfrentar muchos obstáculos para acceder y disfrutar de este derecho. Por ejemplo, la negación del acceso a la oferta educativa, ya que los gobiernos de la mayoría de países de acogida no pueden proporcionar la enseñanza básica a sus propios ciudadanos. Asimismo, estos países tampoco cuentan con infraestructuras y recursos adecuados, ofreciendo así una educación de baja calidad. Y aunque, en algunos casos, los niños y niñas pueden acceder a la oferta educativa, deben enfrentarse a aprender en una lengua que no es la suya, lo que dificulta su proceso de aprendizaje³³. De acuerdo con estudios realizados por ACNUR, en 92 de sus campamentos y 47 entornos urbanos de 73 países, el Promedio de Tasa de Matricula –PTM- en la escuela primaria, entre niños de 6 a 11 años de edad, fue del 72%. Mientras que la PTM en educación secundaria, entre adolescentes de 12 a 17 años de edad, fue de un 36%. Lo que evidencia las pocas posibilidades que tiene esta población de terminar sus estudios y lograr mejores oportunidades en el futuro. Así mismo, el acceso a los servicios educativos puede variar entre países y localidades. Por ejemplo, para el 2009 en Kenia se registró un 51% de PTM en educación primaria, y en los campamentos de Dadaab y Kakuma, ubicados en Kenia, se registraron tasas de un 56% y 79% respectivamente. Respecto a las tasas de PTM en educación secundaria, en Nairobi fueron de un 52%, en Dadaab un 21% y en Kakuma un 19%³⁴.

Por otra parte, y en adición a estos efectos inmediatos, los conflictos también tienen una serie de impactos a largo plazo sobre la educación, producidos por la prolongación de los conflictos y la

³¹ UNESCO, EFA GLOBAL MONITORING REPORT 2011, *The hidden crisis: Armed conflict and education*, cit., págs. 178 y 179.

³² UNHCR, *UNHCR Mid-Year Trends 2014*, UNHCR, 2014, pág. 3.

³³ UNHCR, *Handbook for emergencies*, UNHCR, 2011. pág. 94.

³⁴ UNHCR, *Refugee Education A Global Review*, UNHCR, Geneva, 2011, pág. 22-23.

persistencia de ataques durante un extenso número de años. Entre estos efectos se pueden incluir el abandono permanente de estudiantes, docentes y personal administrativo, la interrupción o retroceso en los avances educativos, la escasez de oferta educativa, la disminución de la calidad de los servicios educativos y, obviamente, las lesiones y muertes de los maestros y estudiantes, entre otros. A pesar de la poca información e investigación al respecto, O'Malley se ha dedicado a analizar y clasificar estos efectos de la siguiente manera: 1. efectos sobre los docentes y la enseñanza, 2. efectos sobre los estudiantes y el aprendizaje, 3. efectos sobre la infraestructura, 4. efectos sobre la administración educativa, y 5. efectos simbólicos, que explicaremos a continuación³⁵:

Respecto a los *efectos sobre los docentes y la enseñanza*, O'Malley los contempla desde las siguientes tres subcategorías:

- *La pérdida de profesores*: los ataques contra las infraestructuras y las amenazas de muerte pueden llevar a los profesores a la renuncia de sus puestos de trabajo y la huida de su comunidad e incluso del país. En este aspecto, según el *informe Education Under Attack 2014*, en Colombia, durante el 2009 y el 2012, 305 maestros y maestras fueron obligados a abandonar sus hogares debido al alto riesgo que corrían sus vidas³⁶.
- *Amenazas y asesinatos de profesores*: los asesinatos selectivos de maestros y las amenazas de muerte en las comunidades más locales, afectan la seguridad, el ánimo y la capacidad de enseñanza de los maestros. Volviendo al caso de Colombia, según el *informe Education Under Attack 2014*, este país es uno de los lugares más inseguros en el mundo para los maestros y maestras, ya que presenta el índice más alto de personal docente asesinado o con amenazas de muerte. Según cifras registradas entre el 2009 y el 2012, más de 140 maestros y maestras fueron asesinados y 1.806 recibieron amenazas³⁷.
- *La reducción de la calidad en los docentes*: los ataques a las instituciones de educación superior y de formación del profesorado restringen la investigación, el avance del desarrollo en contenidos de enseñanza y la formación pedagógica. Como

³⁵ O'MALLEY, Brendan, *The longer-term impact of attacks on education on education systems, development and fragility and the implications for policy responses*, Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2011 *The hidden crisis: Armed conflict and education*, cit., págs. 4 a 14.

³⁶ GLOBAL COALITION TO PROTECT EDUCATION FROM ATTACK, *Education Under Attack 2014*, pág. 14. Consultado en: http://protectingeducation.org/sites/default/files/documents/eua_2014_full_0.pdf 23 de noviembre de 2015.

³⁷ GLOBAL COALITION TO PROTECT EDUCATION FROM ATTACK, *Education Under Attack 2014*, pág. 14. Consultado en: http://protectingeducation.org/sites/default/files/documents/eua_2014_full_0.pdf 23 de noviembre de 2015.

consecuencia, se reduce la capacidad de formación docente, los docentes se desmotivan al no encontrar espacios de capacitación y se reduce el número de jóvenes interesados en formarse como maestros.

Con relación a los *efectos sobre los estudiantes y el aprendizaje*, los ataques persistentes conllevan el cierre de un gran número de escuelas y, por ende, la baja del número de matrículas y asistencia escolar. Y el cierre de escuelas por un determinado período, lleva a un retroceso o estancamiento del proceso educativo. Según informes realizados por el Instituto de Estadística de la UNESCO –IEU–, los países que se encuentran en conflicto armado tienen un alto riesgo de interrumpir o hacer retroceder los avances en materia de educación³⁸. Por ejemplo, en Afganistán los 20 años de conflicto antes de 2001 produjeron una pérdida de 5,5 años de escolaridad. En el caso de Mozambique, la guerra civil produjo una pérdida de 5 años de escolaridad. La invasión de Iraq desde el 2003, ha producido un retraso de 1.4 años. Estos retrocesos en materia de educación no sólo afectan las vidas de los estudiantes, sino que, a la vez, tiene efectos a largo plazo en el crecimiento económico del país, las oportunidades laborales o la reducción de la pobreza, entre otros factores estructurales³⁹.

El estancamiento en los estudios también tiene relación con la violencia y el abuso sexual por parte de las fuerzas de seguridad y los grupos armados hacia las niñas y mujeres, especialmente cuando éstas van camino a la escuela. Muchas de ellas resultan embarazadas y son obligadas a convertirse en madres y esposas de sus opresores, olvidadas y excluidas, no continúan sus estudios, postergando o eliminando sus futuras oportunidades laborales y de participación en la sociedad. Adicionalmente, los continuos ataques, el no acceso a un oportuno y adecuado tratamiento psicológico y los prolongados cierres de las escuelas, provocan fracaso escolar, abandono y exclusión. Si bien O'Malley centra su atención en el impacto de los ataques en el proceso de aprendizaje, es necesario señalar el impacto directo que tienen éstos sobre las vidas de los y las estudiantes. Dichos ataques son, a su vez, empleados como arma política para enviar mensajes de amenaza a la comunidad educativa y en general. Tres recientes y simbólicos casos al respecto son los de México, Nigeria y Kenia. En el primero de ellos, el 26 de septiembre de 2014 se registró la demanda por desaparición forzada de 43 estudiantes que se preparaban para ser docentes en la escuela normalista de Ayotzinapa, en el estado de Guerrero. El crimen se le atribuye a la policía municipal que opera mancomunadamente con el crimen organizado, en medio del conflicto armado interno. Las investigaciones al respecto continúan

³⁸ UNESCO, EFA GLOBAL MONITORING REPORT 2011, *The hidden crisis: Armed conflict and education*, cit., pág. 208.

³⁹ Op. cit., pág. 211.

pero avanzan de manera lenta, sin resultados y enjuiciamientos concretos, evidenciando así el nivel de impunidad del sistema judicial mexicano⁴⁰. Mientras que en el caso de Nigeria, el grupo armado islámico Boko Haram ha perpetrado deliberadamente ataques y amenazas contra maestros y estudiantes con el fin de evitar que éstos asistan a escuelas no islámicas, ya que lo consideran un pecado y un símbolo del imperialismo Occidental. Con este pretexto, durante el 2012 y el 2013, el grupo armado asesinó a más de 100 niños y niñas y más 70 maestros y maestras, quemó más 50 escuelas, obligó al cierre de 60 escuelas y forzó la expulsión de estudiantes de todas las escuelas de los estados de Adamawa, Borno, Yobe y Kaduna. Uno de los hechos más simbólicos llevados a cabo por el grupo fue el secuestro de más de 200 niñas, que fueron raptadas mientras atendían sus clases. A pesar de que algunas lograron escapar, más de la mitad de ellas no han regresado a sus hogares y se presume que han sido víctimas del tráfico de personas, especialmente con fines sexuales⁴¹. Finalmente, en Kenia, en abril de 2015, al menos 147 personas, la mayoría de ellas estudiantes, fueron asesinadas en las instalaciones de la Universidad de Garissa. La masacre fue cometida por militantes de al-Shabab un grupo armado radical islámico que posee vínculos con Al Qaeda. Al-Shabab surge en Somalia en el 2003 y tiene como principal misión convertir a este país en un Estado islámico y expandir dicho modelo en todo el continente africano, para ello su principal estrategia es perseguir a los no-musulmanes, incluyendo cristianos, como es el caso de al menos la mayoría de los estudiantes asesinados⁴².

Por otra parte, y continuando con el análisis de los efectos de los conflictos sobre la educación, encontramos los *efectos sobre la infraestructura*, que suelen ser de los más visibles durante y después de los conflictos, ya que los ataques y daños a la infraestructura de las instituciones escolares es uno de los principales obstáculos para el acceso al derecho a la educación en todos los niveles. La rehabilitación de las infraestructuras requiere de planeación, tiempo y recursos. En países o zonas en conflicto, el

⁴⁰ AMNESTY INTERNATIONAL, *Mexico submission to the un committee on enforced disappearances*, London 2015, pág. 5. Consultado en: <https://www.amnesty.org/download/Documents/AMR4100012015ENGLISH.pdf> 23 de noviembre de 2015.

⁴¹ AMNESTY INTERNATIONAL, *'Keep away from schools or we'll kill you': Right to education under attack in Nigeria*, London, 4 October 2013. Consultado en: <https://www.amnesty.org/download/Documents/12000/afr440192013en.pdf> 23 de noviembre de 2015. AMNESTY INTERNATIONAL, *Amnesty International Report 2014/15*, "Nigeria". Consultado en: <https://www.amnesty.org/en/countries/africa/nigeria/report-nigeria/> 23 de noviembre de 2015.

⁴² BBC, "Kenya attack: 147 dead in Garissa University assault", Abril 03 de 2015. Consultado en: <http://www.bbc.com/news/world-africa-32169080> Abril 27 de 2015.

inicio de obras de rehabilitación y reconstrucción se retrasan debido a las difíciles condiciones económicas o los constantes ataques directos a las escuelas. En países como Sierra Leona, tres años después de que terminara el conflicto, se registró que alrededor del 60% de las escuelas primarias y un 40% de las escuelas secundarias requerían rehabilitación y reconstrucción. Muchas de estas escuelas sufrieron daños durante los primeros años del conflicto y permanecieron así durante los diez años del mismo⁴³.

Después de la rehabilitación y reconstrucción de las infraestructuras educativas, uno de los más importantes retos de los sistemas educativos consiste en restablecer los *efectos sobre la administración educativa*. En muchos casos, durante y después de los conflictos, los sistemas educativos estatales no cuentan con el suficiente capital económico y humano para restablecer sus servicios, contratar el personal administrativo y docente adecuado o recuperar los sistemas de registro averiados tras el impacto de los ataques, entre otros. Al respecto, uno de los casos más significativos es el de los TPO, debido a los efectos de la masacre de cientos de palestinos y la expulsión de cerca de 750.000 personas en 1948, la UNRWA debió suministrar los servicios educativos a miles de niños y niñas palestinos refugiados, convirtiéndose hasta la fecha en un importante soporte para el sistema educativo palestino, el cual aún no ha podido garantizar el derecho a la educación de su población. Según cifras del organismo, a julio de 2014 se había registrado un total de 479.519 estudiantes refugiados matriculados en el sistema, de los cuales un 49.8% eran mujeres⁴⁴.

Por último, sobre los *efectos simbólicos*, O'Malley afirma que existen dos principales tipos de efectos simbólicos: psicológicos y sociales. En primer lugar, los efectos psicológicos surgen a raíz de los constantes ataques directos a los estudiantes, profesores e infraestructuras. Muchos de éstos se reflejan en los altos niveles de estrés y paranoia frente a posibles futuras agresiones. Hechos como la muerte de algún familiar o de un compañero de clase y los constantes ataques a las infraestructuras físicas generan una serie de traumas y fobias que les impide a los estudiantes continuar adecuadamente con su proceso de aprendizaje, como también participar de manera activa en su sociedad.

Los profesores y el personal administrativo también pueden padecer el mismo tipo de temores y niveles de ansiedad y estrés. Las causas de ello están generalmente relacionados con la muerte o lesiones de algunos de sus estudiantes o colegas, los ataques de

⁴³ UNESCO, EFA GLOBAL MONITORING REPORT 2011, *The hidden crisis: Armed conflict and education*, cit., pág. 213.

⁴⁴ UNRWA, *UNRWA in figures 01-July 2014*, UNRWA, 2015, pág. 1. Consultado en: http://www.unrwa.org/sites/default/files/in_figures_july_2014_en_06jan2015_1.pdf 24 de noviembre de 2015.

violencia directos mientras ejercían su labor y las amenazas de muerte. Dichas situaciones, obviamente, provocan en ellos altos niveles de estrés y ansiedad, que les impide concentrarse en su trabajo y relacionarse adecuadamente con su entorno familiar y laboral. Un efecto colateral de esta situación es la ansiedad que los profesores transmiten a sus estudiantes, lo cual puede aumentar los niveles de temor y ansiedad generalizada. Por último, el abandono de las clases por parte de los profesores debido a sus temores y amenazas, conlleva la cancelación de las clases y el cierre de las escuelas debido a la falta de personal.

Respecto a los efectos simbólicos sociales, éstos corresponden a los efectos ideológicos y sociales que tienen los ataques frente a la educación y la sociedad en general. Para Vernor Muñoz, ex Relator Especial de la ONU sobre el Derecho a la Educación, estos ataques son la promulgación del miedo entre las personas y la negación del derecho a la educación, como también de los valores y propósitos que ésta tiene. El ataque a las escuelas y la comunidad educativa, significa también un rechazo a las posibilidades de construir sociedades más justas, democráticas y con mejores oportunidades para todos sus miembros. Asimismo, la violencia sexual y las agresiones hacia niñas y mujeres en las escuelas y fuera de ellas, demuestra el rechazo social a la mujer, a sus derechos, y elimina su importancia en la sociedad⁴⁵.

Finalmente, también es necesario señalar una forma menos visible de atacar el derecho a la educación, se trata de la inversión económica en gasto militar que los países en conflicto realizan para la seguridad y defensa, en vez de invertir en educación, salud o justicia. Esta inversión también la llevan a cabo los países donantes y en desarrollo, que dedican mayor porcentaje al gasto militar que en ayuda internacional para la atención humanitaria. De acuerdo con cifras de UNESCO, 21 de los países más pobres del mundo gastan más en armamento y seguridad que en servicios de educación primaria. En países como Etiopía, el presupuesto militar supera dos veces la inversión en educación primaria, mientras que en el Chad se invierte cuatro veces más y en Pakistán siete⁴⁶. Aunque cada país tiene sus prioridades ante la inversión militar, los gobiernos deben reflexionar frente al desbalance de recursos para cubrir otras necesidades, como los servicios de alimentación, salud y educación. El estudio también señala que una pequeña reducción en los gastos militares puede llegar a ser una importante inversión

⁴⁵ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS, *Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz, Promoción y Protección de Todos los Derechos Humanos, Civiles, Políticos, Económicos, Sociales y Culturales, Incluido el Derecho al Desarrollo, El derecho a la educación en situaciones de emergencia*, A/HRC/8/10, 20 de mayo de 2008, pág. 2.

⁴⁶ Véase: UNESCO, EFA GLOBAL MONITORING REPORT 2011, *The hidden crisis: Armed conflict and education*, cit., págs. 148 y 149.

en educación. Por ejemplo, si los 21 países anteriormente mencionados redujeran tan sólo un 10% del gasto militar y lo invirtieran en servicios de educación básica, esto permitiría que 9.5 millones de niños y niñas accedieran a la escuela, lo que equivale al actual 40% de la población infantil sin escolarizar⁴⁷.

4. MARCO LEGAL PARA LA DEFENSA Y GARANTÍA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO ARMADO

El derecho a la educación, como todos los derechos consagrados por el DIDH, debe ser protegido tanto en tiempo de paz, como en tiempos de conflicto armado y en otras emergencias. Para cumplir con ello, los Estados tienen la obligación jurídica de proteger y garantizar el derecho a la educación en condiciones de calidad, que satisfaga las diversas necesidades y que también sea accesible a aquellas personas con estatus jurídico de refugiado/a, niño/a soldado o desplazado/a interno/a⁴⁸.

Como primer instrumento jurídico, encontramos la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, que en su artículo 26 establece tres principios básicos que componen el derecho a la educación, a saber: 1. Toda persona tiene derecho a la educación; la instrucción elemental y fundamental debe ser gratuita. 2. La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, como también favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos. Y 3. Los representantes legales de los niños y niñas tienen el derecho a elegir la educación preferente para ellos y ellas. Estos principios han sido desarrollados y adoptados en otros instrumentos de protección de los derechos humanos⁴⁹.

En segundo lugar, encontramos el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966, que hace

⁴⁷ Op. cit., págs. 153 y 154.

⁴⁸ Para ampliar información al respecto, recomendamos consultar: HYLLE-LARSEN, Peter, *Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2011, The hidden crisis: Armed conflict and education*, cit., y MOZAH, Sheikha, "International law and the protection of education systems", en UNESCO, *Protecting Education from Attack A State-of-the-Art Review*, UNESCO, París, 2010.

⁴⁹ En cuanto a los instrumentos regionales de protección de los derechos humanos, se encuentran: La Convención Americana sobre Derechos Humanos o "Pacto de San José", el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos, el Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales de 1950, la Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos de 1981, el Protocolo a la Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos sobre los Derechos de las Mujeres en África de 1998 y la Carta Árabe de Derechos Humanos de 2005.

referencia al derecho a la educación en los artículos 13 y 14. De manera especial, en el artículo 13 se abordan los fines y propósitos de la educación como el pleno respeto por la dignidad humana, fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Tales propósitos deben darse en el marco de una sociedad libre que favorezca la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las diversas actividades a favor del mantenimiento de la paz. Los Estados parte de este Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación, convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Respecto al artículo 14 del Pacto, los Estados se comprometen a establecer la enseñanza primaria de forma obligatoria y gratuita para todos y todas de manera progresiva.

En cuanto a los derechos particulares de la infancia y la niñez, los instrumentos más relevantes son la Declaración de los Derechos del Niño de 1959 y la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989. El primero de estos instrumentos consagra el derecho a la educación en dos de sus principios: el principio 7 establece que todo niño y niña tiene derecho a recibir educación de manera gratuita y obligatoria, al menos en la etapa elemental de instrucción. La educación debe ofrecerse en condiciones de igualdad y debe fortalecer el fomento de la cultura general y el desarrollo de aptitudes que les permita participar adecuadamente en la sociedad. En el principio 10 menciona que el niño debe ser protegido de toda práctica discriminatoria y educado desde el espíritu de la comprensión, la amistad, la tolerancia y la paz universal. La Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 consagra el derecho a la educación en los artículos 28 y 29. El artículo 28 promueve la educación primaria, gratuita y obligatoria, e insta a los Estados al desarrollo de una educación secundaria accesible y de otras formas de aprendizaje. Mientras que en el artículo 29 se establece que el principal propósito de la educación consiste en contribuir al pleno desarrollo de la personalidad, las aptitudes y las capacidades psicológicas y físicas de los niños y las niñas. Asimismo, afirma que la educación debe promover el respeto y cumplimiento de los derechos, libertades fundamentales y principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas. Por último, este artículo explica que la educación debe orientarse a desarrollar en los niños y las niñas todas las habilidades necesarias para emprender un proyecto de vida autónomo y responsable, con el fin de que puedan participar en una sociedad libre, en la que se promuevan

valores como la igualdad, la justicia, la solidaridad y el rechazo a toda forma de discriminación⁵⁰.

En el caso de los conflictos armados, el DIH, en el Cuarto Convenio de Ginebra, relativo a la protección de personas civiles en tiempo de guerra de 1949, en su Artículo 50 establece que la Potencia ocupante debe facilitar el buen funcionamiento de los establecimientos dedicados a la asistencia y educación de los niños y niñas. También, en aquellos casos en que las instituciones locales resulten averiadas, la Potencia ocupante deberá llevar a cabo medidas para garantizar la manutención y educación de las personas, procurando recurrir a personal con la misma nacionalidad, idioma y religión. El Protocolo II adicional a los Convenios de Ginebra de 1977 sobre la protección de las víctimas de los conflictos armados sin carácter internacional establece, en el Artículo 4.3a, la obligación de garantizar el cuidado y la ayuda para todos aquellos que lo necesiten. Entre ellos, permitir el acceso a la educación, incluida la educación religiosa o moral, conforme a los deseos de los padres o de las personas que tengan la guarda de los niños y niñas. A la vez, la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados de 1951 establece, en su Artículo 22, que las personas en condición de refugiadas tienen el derecho al acceso a la enseñanza elemental con el mismo trato que los nacionales del país en el que se encuentran y, respecto a la educación no elemental, tienen el derecho a recibir un trato no menos favorable que el ofrecido a los extranjeros.

Respecto a las personas en situación de desplazamiento forzoso, encontramos los "Principios Rectores de los Desplazamientos Internos de las Naciones Unidas", que basados en lo establecido por el DIH y el DIDH, buscan promover el respeto y garantía de los derechos de esta población. Específicamente, en su Principio 23 establece que todo ser humano tiene el derecho a la educación y que, para hacerlo efectivo, las autoridades competentes deben asegurar a los desplazados internos, especialmente a los niños y niñas, el servicio de educación gratuita y obligatoria en el nivel primario, respetando su identidad cultural, religión e idioma.

⁵⁰ Otros instrumentos en los que se establece al acceso y goce del derecho a la educación son: 1) La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer de 1979, que en su artículo 10 establece las obligaciones que tienen los Estados para eliminar la discriminación y asegurar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres; 2) la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial de 1965, en cuyo artículo 7 se pide a los Estados tomar medidas en las esferas de la enseñanza, la educación, la cultura y la información, para combatir los prejuicios que conduzcan a la discriminación racial; y 3) la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad del 2006, que en su artículo 24 establece las medidas que se deben tomar para garantizar el derecho a la educación por parte de esta población.

Asimismo, deben garantizar la plena igualdad de participación de las niñas y mujeres en los diferentes programas educativos.

De todos modos, como pudimos apreciar en el apartado dedicado a los efectos de los conflictos armados en la educación, son muchos y diversos los ataques perpetrados contra los niños y niñas, jóvenes, maestros y maestras, como también contra la infraestructura escolar y la administración educativa. Estos traen consecuencias negativas respecto a la oferta y el acceso al sistema educativo y a la calidad y diversidad de los servicios educativos. Es decir, afecta a las dimensiones que componen el derecho a la educación, las cuales permiten la plena garantía y goce de este derecho. La ausencia o debilitamiento de alguna de estas dimensiones, tanto en tiempo de conflicto como de estabilidad, supone un riesgo para el cumplimiento y garantía del derecho a la educación.

Según la ex Relatora Especial de las Naciones Unidas para el Derecho a la Educación, Katarina Tomaševski, el derecho a la educación posee al menos tres grandes dimensiones: 1) La dimensión sobre la naturaleza y el alcance normativo del derecho a la educación, que se deriva de los instrumentos internacionales sobre derechos humanos, las constituciones nacionales y las leyes locales. 2) La dimensión sobre la realización de todos los derechos humanos a través del derecho a la educación, es decir, la promoción y garantía del respeto de todos los derechos humanos como un proceso de aprendizaje en sí mismo. Y 3) la dimensión sobre el papel del derecho a la educación como multiplicador de los derechos humanos, lo que implica que el adecuado y oportuno acceso al derecho a la educación contribuye al pleno disfrute de otros derechos y libertades⁵¹. En relación con estas tres dimensiones, el derecho a la educación posee cuatro componentes que han sido organizados por la ex Relatora a través del sistema de las 4-A: *availability, accessibility, acceptability y adaptability*, que en español se traducen como: *disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad*. Así, este sistema busca tres objetivos fundamentales: informar sobre la situación del derecho a la educación alrededor del mundo, promover el respeto y cumplimiento del derecho a la educación de acuerdo a lo establecido por el DIDH y asesorar a los Estados y sus respectivas instituciones para la elaboración de planes y programas que contribuyan a garantizar el efectivo cumplimiento del derecho a la educación. Y analizando ahora cada uno de ellos, se sostiene que⁵²:

⁵¹ TOMAŠEVSKI, Katarina, *Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable*. Gothenburg: Novum Grafiska AB, 2001.

⁵² ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS, Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz, *Promoción y Protección de Todos los Derechos Humanos, Civiles, Políticos, Económicos, Sociales y Culturales, Incluido el Derecho al Desarrollo, El derecho a la educación en situaciones de emergencia*, cit.

-Disponibilidad: consiste en la obligación que tiene el Estado de suministrar los recursos que permitan recibir adecuadamente el derecho a la educación. Entre ellos, asignaciones fiscales, número y tipos de escuelas acondicionadas para niños y niñas en edad escolar, adecuado personal docente que cuente con oportunidades de educación y formación, contratación, derechos laborales y libertades sindicales. La disponibilidad también implica dos tipos de obligaciones gubernamentales: la primera se relaciona con la característica del derecho a la educación como un derecho civil y político, que obliga a los Estados a permitir el establecimiento de instituciones educativas por parte de actores o sectores no estatales. La segunda obligación se deriva de la característica del derecho a la educación como derecho económico, social y cultural, que insta a los Estados a establecer y financiar los medios que garanticen la disponibilidad de la educación. Igualmente, la disponibilidad de instrucción académica constituye un pilar del derecho individual a la educación, así como el incumplimiento de ésta por parte de los Estados indica una manifiesta violación del derecho a la educación⁵³.

-Accesibilidad: este segundo componente busca garantizar que las instituciones y los programas educativos que se encuentran disponibles sean accesibles para todos los niños y niñas. Según el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales-DESC-, el criterio de *accesibilidad* posee tres dimensiones: a) la no discriminación, que establece que la educación debe ser accesible para todas las personas, especialmente para los más vulnerables; b) la accesibilidad material, es decir, que la educación debe ser asequible materialmente desde su ubicación geográfica; y c) la accesibilidad económica, que implica que la educación debe ser accesible económicamente de acuerdo con las condiciones socio económicas de las personas. Por último, entre las medidas que deben tomar los Estados para cumplir con el criterio de accesibilidad en el sistema educativo, se encuentran: la eliminación de las barreras legales y administrativas, la eliminación de los obstáculos financieros, la identificación y eliminación de las normas discriminatorias de acceso y la eliminación de los obstáculos que impidan el adecuado aprovechamiento de la escolarización, como los horarios, ubicación geográfica u honorarios de maestros, entre otros. Especial consideración implica la accesibilidad del sistema educativo para las personas con discapacidad, tanto en lo referido a la eliminación de barreras arquitectónicas, como a la "accesibilidad

⁵³ NACIONES UNIDAS, *Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Informe provisional de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Katarina Tomaševski, presentado de conformidad con la resolución 1999/25 de la Comisión de Derechos Humanos, Comisión de Derechos Humanos, E/CN.4/2000/6*, 1 de febrero de 2000, Párrafo 32.

universal” respecto a cualquier obstáculo que pudiera dificultar el real disfrute igualitario de este derecho⁵⁴.

-Aceptabilidad: esta dimensión insta a los Estados a establecer unas normas mínimas que regulen la calidad de los programas, métodos y servicios educativos, con el fin de que la calidad de la educación sea aceptable para padres, niños y niñas. Adicionalmente, la calidad de la educación implica el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derechos, el disfrute del proceso de aprendizaje en un adecuado lenguaje y con la especial garantía de proporcionar educación bilingüe a aquellos grupos étnicos que lo necesiten. Entre otras medidas que deben desarrollar los Estados para garantizar la aceptabilidad del sistema educativo se hallan: la elección de los padres de la educación para sus hijos bajo el adecuado cumplimiento y respetos de los derechos humanos, la aplicación de normas mínimas para la calidad, seguridad y salud ambiental, etc.

-Adaptabilidad: se refiere a la obligación que tienen los Estados de garantizar que la educación se adapte a las necesidades de los niños, niñas, la comunidad educativa y la sociedad en general, y no al contrario. Para lograrlo, los Estados deben eliminar todo tipo de barreras y discriminación presentes en el sistema educativo, como también implementar todo tipo de medidas que garanticen la adecuada permanencia de los estudiantes. La adaptabilidad implica, a su vez, un cambio en el enfoque en la manera en que se presta el servicio, ya que ésta exige a las instituciones educativas realizar un esfuerzo para adaptarse a las necesidades de aprendizaje de acuerdo a las condiciones físicas, psicológicas y socioeconómicas de los estudiantes. De esta manera, se busca garantizar la plena integración educativa de niños y niñas, pertenecientes a poblaciones vulnerables, como las personas con discapacidad, con talentos excepcionales, déficit de atención, niños y niñas indígenas, desplazados, refugiados, trabajadores, privados de su libertad y aquellos vinculados a ejércitos regulares e irregulares. La adaptabilidad implica lo que también se denomina como *educación inclusiva*, generalmente entendida como el tipo de educación que busca identificar y responder a las diversas necesidades educativas de las niñas, niños y adolescentes. Así, la educación se entiende como un proceso de formación proactivo en el que la comunidad educativa identifica y remueve las barreras y obstáculos de exclusión fundados en diferencias étnicas, lingüísticas, de origen, de condición social y económica, de creencias, de capacidades, entre otras, que no les permite a los y

⁵⁴ Véase: Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006, especial atención al Artículo 9 “Accesibilidad” y al Artículo 24 “Educación”.

las estudiantes acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades⁵⁵.

5. SUPERANDO LA PARADOJA DE LA EDUCACIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO ARMADO: LA EDUCACIÓN COMO GENERADORA DE VIOLENCIA O COMO CONSTRUCTORA DE PAZ

Durante la década de los setenta, tanto el área de las Ciencias de la Educación como de la Sociología analizaron la relación dialéctica entre educación y sociedad. Autores como Gramsci, Bourdieu, Passeron y Althusser, intentaban explicar cómo la educación y la escuela actuaban como instrumentos de reproducción de las desigualdades sociales⁵⁶. Sin embargo, la relación dialéctica entre educación y conflicto ha sido estudiada de manera más reciente. Los primeros intentos se hallan en la "Declaración Mundial sobre Educación para Todos" de 1990, en la que se hace referencia a los conflictos como un obstáculo para el adecuado acceso al derecho a la educación. Igualmente, el cambio [en el](#) interior de la acción humanitaria durante la década los noventa, contribuyó a visibilizar las necesidades y desafíos de la educación en situaciones de conflicto armado y la ubicó como una acción prioritaria dentro de su labor.

Sin embargo, sólo hasta el año 2000 un estudio realizado por UNICEF logró un análisis más profundo sobre las implicaciones de la educación en los conflictos y las posibilidades de construcción de paz a partir de la educación, nombrando ambos aspectos como *las dos caras de la educación*⁵⁷. Más adelante, autores como Davies⁵⁸ y uno de los más recientes informes anuales de la UNESCO⁵⁹ han ampliado y contribuido al respecto.

Como hemos explicado, los conflictos armados generan una serie de efectos negativos en el acceso al derecho a la educación y, por consiguiente, en el proceso de aprendizaje de las personas y las

⁵⁵ UNESCO, *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education: A Challenge and a Vision*, UNESCO, París, 2003, pág. 7 y TOPPING, Keith, MALONEY, Sheelagh, *The RoutledgeFalmer Reader in Inclusive Education*, New York, 2005, págs. 31 a 33.

⁵⁶ Véase: GRAMSCI, Antonio, *La alternativa pedagógica*, Nova Terra, Barcelona, 1973, BORDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-Claude, *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Fontamara, Barcelona, 1996 y ALTHUSSER, Louis, *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, Trad. de Freud y Lacan, Nueva Visión, Buenos Aires, 1988.

⁵⁷ BUSH, Kenneth y SALTARELLI, Diana, *The Two Faces of Education in Ethnic Conflict: Towards a Peacebuilding Education for Children*, UNICEF Innocenti Research Centre, Siena, 2000.

⁵⁸ DAVIES, Lynn, *Education and Conflict: Complexity and Chaos*, Routledge Falmer, New York, 2004.

⁵⁹ UNESCO, *EFA GLOBAL MONITORING REPORT 2011. The hidden crisis: Armed conflict and education*, cit.

comunidades. No obstante, también existe una relación a la inversa entre educación y conflicto, es decir, en la manera en que la educación puede socavar la paz y fomentar la violencia en distintos niveles, contribuyendo indirectamente a fortalecer las causas de los conflictos, debido a su interacción con ciertos procesos sociales, políticos, económicos y culturales que los generan. Esta relación puede estar presente en momentos clave, como el antes, durante y después de los conflictos. Debido a su potencial, la educación, especialmente a través de los sistemas educativos y políticas educativas, suele ser utilizada por las partes en disputa como un poderoso instrumento o *arma* para justificar el uso de la violencia, promover los nacionalismos y patriotismos extremos, el chauvinismo, el racismo y otros similares. La educación *per se* no es una causa directa de los conflictos armados, obviamente, pero sí puede ser un factor que contribuya a la generación y legitimidad de los mismos, como también puede influir negativamente en la transformación de las estructuras durante el posconflicto.

Para Brown, la manera en que la educación afecta o interviene en las causas y dinámicas de los conflictos, opera al menos en los siguientes aspectos⁶⁰:

1. Efectos de la educación en la estructura socioeconómica: el sistema educativo se constituye como una de las más importantes instituciones por medio de las cuales se puede transmitir y mantener las desigualdades sociales respecto a la condición socio económica, al género, la religión, la etnia, la orientación sexual o la cultura, entre otras ideas y valores que se mantienen en el interior del sistema educativo y la sociedad. Las tendencias de los conflictos contemporáneos muestran que parte de su raíz se encuentra en este tipo de desigualdades sociales. Sin embargo, aunque en el sistema educativo se mejoren tales desigualdades, las probabilidades de un conflicto se mantienen si en la sociedad aún permanecen otras estructuras que discriminan injustamente a otros grupos.
2. Efectos políticos de la educación en la dinámica del conflicto: la educación puede ser usada como herramienta para la exclusión, promoviendo una única identidad nacional, un sólo idioma oficial o reforzando narrativas etnocentristas, nacionalistas, racistas y sexistas.
3. La exclusión cultural en el sistema educativo: la preferencia o exclusión de ciertas culturas, grupos étnicos y religiosos puede producir diversos impactos en los conflictos armados, especialmente en los conflictos por causas étnicas o de identidad. Algunos estudios demuestran que el desarrollo de

⁶⁰ BROWN, Graham, *Education and Violent Conflict- Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2011*, The hidden crisis: Armed conflict and education, UNESCO-EFA, París, 2010.

contenidos educativos bajo una única preferencia cultural, religiosa o identitaria puede generar discriminación y exclusión. Igualmente, los grupos minoritarios pueden encontrarse mal preparados para un mercado laboral que sólo está estructurado de acuerdo a las normas de la mayoría de la sociedad.

4. La educación como un espacio para el reclutamiento: Brown señala que más allá de los efectos de la educación sobre las causas estructurales de los conflictos, la escuela y otros espacios educativos pueden dar lugar al adoctrinamiento, la radicalización e incluso el reclutamiento directo de grupos minoritarios y excluidos para la participación en organizaciones rebeldes, aunque en la mayoría de los casos no haya clara evidencia de ello.

Igualmente, la desigualdad en el acceso a la educación y la escasez de oportunidades de aprendizaje y empleo también producen efectos sobre las dinámicas de los conflictos. Este tipo de desigualdades es un factor de riesgo para el aumento de tensiones sociales y en algunos casos para el crecimiento de un conflicto armado. Según las conclusiones de un estudio realizado por Thynel, el adecuado acceso a la educación primaria puede llegar a reducir hasta en un 50% el riesgo del estallido de una guerra civil. En el caso de la educación secundaria, la escolarización de al menos un 80% de la población masculina reduce en dos tercios la probabilidad de que estalle una guerra civil⁶¹. Un importante caso al respecto fue Sierra Leona, donde durante la guerra civil los movimientos insurgentes y las fuerzas de contrainsurgencia reclutaron combatientes provenientes de los grupos menos favorecidos e instruidos del país. Después de la guerra, un estudio realizado entre excombatientes y no combatientes, concluyó que más del 80% de los que participaron en los combates abandonaron sus estudios poco tiempo antes de sumarse a los grupos rebeldes. Entre las causas del hecho se encontraban los altos índices de pobreza, la falta de acceso a la educación, la represión y alienación política. Tales condiciones convirtieron a los jóvenes en una población más vulnerable para el reclutamiento por parte de los grupos armados⁶².

Por ello, los altos índices de desigualdad social y la escasez de oportunidades en educación y empleo, aunque no necesariamente han de convertirse en una de las causas directas de los conflictos armados, deben entenderse y valorarse como un factor universal de riesgo. Ya que en algunos casos los jóvenes con alto nivel de

⁶¹ THYNEL, Clayton, *ABC's, 123's, and the Golden Rule: the pacifying effect of education on civil war, 1980-1999*, *International Studies Quarterly*, Vol. 50, Nº 4, 2006, págs. 733 a 754.

⁶² MACARTAN, Humphreys y WEINSTEIN, Jeremy, *Who fights? The determinants of participation in civil war*, *American Journal of Political Science*, Vol. 52, Nº 2, 2008, pág. 452.

escolaridad también pueden participar en actos de violencia en medio de los conflictos, como ha ocurrido en Pakistán (conflicto interno desde 1947), Sri Lanka (1983-2009) y los TPO (Primera Intifada 1987-1993 y Segunda Intifada 2000-2005), en los que el porcentaje de alfabetización de la población oscila entre un 80 a 90%⁶³. Así, hay sociedades en situación de conflicto armado que presentan una alta tasa de instrucción dentro de los jóvenes, pero un escaso mercado laboral, aumentando así el número de jóvenes sin empleo, en situación de pobreza, con sentimiento de frustración y resentimiento ante la escasez de oportunidades. Esta situación los convierte en víctimas de las circunstancias injustas de su sociedad y, a la vez, en blanco de los movimientos insurreccionales y armados que reclutan jóvenes para apoyar sus causas utilizando factores como la identidad o la injusticia social y económica, entre otros. También existen casos en que jóvenes bajo esta misma situación deciden enlistarse en el ejército con el fin de tener un empleo estable y con garantías y, así, mejorar su condición.

Por otra parte, y continuando con las implicaciones de la educación en los conflictos armados, también es posible analizar a las escuelas como instrumentos de segregación social. Así pues, encontramos que en algunas sociedades las instituciones escolares pueden llegar a ser el medio por el cual se reproducen las desigualdades sociales, al igual que las ideas y actitudes que contribuyen al aumento y prolongación de la violencia y en algunos casos a la detonación o ampliación de los conflictos armados. Son variadas las formas en las que la escuela y la educación pueden tomar parte en los conflictos, entre las más visibles se encuentran los obstáculos lingüísticos, la manipulación de textos escolares y currículos, especialmente en asignaturas como historia y geografía, y el fomento de una cultura de la violencia a través del castigo corporal y la discriminación por motivos de identidad religiosa o étnica, entre otras.

Para empezar, los obstáculos lingüísticos pueden encontrarse en aquellas sociedades multiétnicas y multilingüísticas en las que el Estado desarrolla políticas, incluso educativas, en las que se establece un único idioma oficial, discriminando y negando, de esta forma, los idiomas de otros grupos y, con ello, la identidad étnica y cultural de los diversos grupos humanos. En el caso de las sociedades con conflictos armados o crisis por motivos étnicos, la defensa del idioma como parte fundamental de la identidad se convierte en una de las causas de disputa o incompatibilidad⁶⁴. De acuerdo con el informe del "Índice de Estados Fallidos" del 2015, de

⁶³ UNESCO, *EFA GLOBAL MONITORING REPORT 2011. The hidden crisis: Armed conflict and education*, cit., pág. 184.

⁶⁴ PINNOCK, Helen, *Perspective. Language and education: the missing link. How the language used in schools threatens the achievement of Education For All*, Save the Children Alliance- CFBT Education Trust, 2009.

los países que ocupan los 20 primeros lugares de la lista, tres países poseen un alto fraccionamiento lingüístico: Somalia, Irak y la República Democrática del Congo⁶⁵.

Varios son los ejemplos en los que se muestra cómo la enseñanza de un idioma oficial hace parte de la controversia política de los conflictos, en algunos casos obedeciendo a una larga historia de dominación de un grupo sobre otros o a un proceso de descolonización. Uno de ellos se encuentra en la Sudáfrica del Apartheid, en la que se impuso el *afrikaans* como lengua de enseñanza, la cual era considerada por los nativos como medio de opresión. Por otra parte, después de la independencia de Argelia, la imposición del árabe sobre el francés en la educación básica y secundaria fue utilizada como una de las medidas para consolidar el nuevo régimen, pero a la vez marginó a la minoría bereber que no hablaba árabe y, en consecuencia, no podía acceder al sistema educativo y a las diferentes futuras oportunidades laborales. Otro caso es el de Tailandia, en donde los malayos musulmanes consideran que el uso exclusivo del tailandés como idioma de enseñanza constituye una amenaza para su identidad cultural y su futuro⁶⁶.

Otro importante punto de análisis son los currículos y los textos escolares, ya que ambos tienen una importante función en la formación cultural, social y cognitiva de los estudiantes. Adicionalmente, influyen en los procesos educativos dentro y fuera de clase, no sólo por su alto potencial para transmitir conocimiento, sino, además, en la construcción de imaginarios históricos, conceptos políticos, sociales, culturales y de los valores e ideas que una generación desea transmitir a la futura. Por su gran potencial, ambos son utilizados como un arma de guerra, como forma de provocar a los oponentes, justificar nacionalismos y patriotismos extremos, anular o sobredimensionar grupos étnicos, religiosos y poblacionales⁶⁷.

Varios estudios reflejan los diferentes usos del currículo y libros escolares a favor de una determinada ideología o intereses a favor de un Estado, una nación o grupos específicos. Un interesante caso se encuentra en Macedonia, país en el que durante la dictadura los textos escolares oficiales sobre Historia y Ciencias Sociales hacían referencia a las palabras paz y no-violencia, pero les restaban importancia a legitimar y demostrar la lucha militar, la guerra y la violencia como forma de alcanzar el desarrollo de su

⁶⁵ FOUND FOR PEACE, *Failed States Index 2015*, Consultado en: <http://fsi.fundforpeace.org/rankings-2015> 24 de noviembre de 2015.

⁶⁶ UNESCO, *EFA GLOBAL MONITORING REPORT 2011. The hidden crisis: Armed conflict and education*, cit., págs. 189 y 190.

⁶⁷ ALAYAN, Samira, "History Curricula and Textbooks in Palestine: Between Nation Building and Quality Education", en ALAYAN, Samira, ROHDE, Achim y DHOUBI, Sarhan, *The Politics of Education Reform in the Middle East*, Berghahn, United States, 2012, pág. 91.

nación o una determinada civilización. Otro ejemplo es el de Bosnia, donde, unos pocos años antes de la guerra de 1992 a 1995, en el currículo y en los textos de Historia se introdujeron las diferencias entre grupos étnicos, también explicaciones e interpretaciones sobre el término guerra, refiriéndose en algunos casos a éste tan sólo como un "acto de agresión"⁶⁸. En el conflicto palestino-israelí, según las conclusiones de la investigación realizada por Peled-Elhanan, el contenido de los textos escolares israelíes tienen como propósito deshumanizar al pueblo palestino e incentivar prejuicios y estereotipos entre los niños, niñas y jóvenes israelíes. En dichos textos, los palestinos y los árabes son personificados con máscaras y ubicados en contextos que representan amenazas para los israelíes. Para la autora, los libros transmiten un discurso racista y justifican la limpieza étnica que el Estado de Israel ejerce sobre el pueblo palestino⁶⁹.

Igualmente, en algunas sociedades en conflicto las manifestaciones violentas se encuentran vinculadas a la acción de los grupos armados ilegales y los grupos políticos, convirtiéndose en un factor más de violencia y conflicto. Tal es el caso de Colombia, país en el que la mayoría de escuelas y colegios ubicados en zonas en conflicto presentan altos niveles de violencia entre los estudiantes. Según varios estudios, en contextos de violencia paramilitar especialmente los niños y las niñas son más propensos a la agresividad y al acoso escolar como forma de defenderse antes quienes actúan violentamente contra ellos, reproduciendo así la violencia a través de medios violentos⁷⁰.

Así, recapitulando, a pesar del enorme potencial de la educación, ésta, en sí misma, no es generadora de los conflictos armados, ni tampoco los soluciona de manera directa, ni trae consigo la paz. Sin embargo, la educación, y especialmente los sistemas educativos, pueden ser un vehículo o medio por el cual las sociedades pueden generar las condiciones de violencia propicias para la detonación de un conflicto armado o, de manera contraria, las condiciones que contribuyan a la construcción de sociedades más pacíficas, que rechacen la cultura de la violencia y aspiren al fomento de una cultura de paz. Este último aspecto de la educación es esencial y se encuentra relacionado con los fines de la misma, consagrados por varios instrumentos internacionales de protección de los derechos humanos, como antes hemos señalado.

Dependiendo de la situación y las necesidades del contexto, en distintos países y regiones del mundo los abordajes pacifistas de

⁶⁸ DAVIES, Lynn, *Education and Conflict: Complexity and Chaos*, cit., págs. 117 y 118.

⁶⁹ PELED-ELHANAN, Nurit, *Palestine in Israeli School Books: Ideology and Propaganda in Education*, I.B. Tauris, New York, 2012.

⁷⁰ CHAUX, Enrique, MOLANO, Alvaro y PODLESKY, Paul, *Socio-economic, socio-political and socio-emotional variables explaining school bullying: a country-wide multilevel analysis*, *Aggressive Behaviour*, Vol. 35, 2009, págs. 520 a 529.

la educación se llevan a cabo desde diversos enfoques, como educación para el conflicto y la reconciliación, educación para la ciudadanía, educación para los derechos humanos, educación para la convivencia democrática, educación para la resistencia, educación para la construcción de la paz o educación para la paz, entre otros. Sin embargo, más allá de los distintos nombres, estos tipos de educación buscan la reconstrucción social, la transformación de las condiciones que han generado los conflictos, mitigar el impacto de la violencia y construir las oportunidades necesarias para la paz a través de la educación.

En el caso concreto de las sociedades afectadas por conflictos armados, un tipo de educación comprometida con los fines de la paz puede contribuir en múltiples formas y niveles durante y después del conflicto. Desde los primeros momentos de la emergencia o estallido del conflicto, una educación comprometida con el respeto al derecho a la vida contribuye a educar sobre los riesgos de las minas terrestres y municiones sin explotar, sobre las formas de protección y evacuación en caso de ataques a las instalaciones educativas, los posibles daños físicos e infecciones tras un ataque o el respeto por los derechos humanos y el DIH, entre muchas otras acciones.

Durante el conflicto armado, el acceso a una educación de calidad, comprometida con los valores democráticos y la promoción de la paz, favorece el desarrollo de habilidades para la supervivencia y el cuidado de los unos a los otros, evitando así el reclutamiento infantil y el abuso sexual. Ofrecer este tipo de educación genera seguridad física y psicológica, favorece la rehabilitación integral y crea sentido de esperanza aún en medio de las adversas circunstancias generadas por los conflictos armados. Del mismo modo, contribuye a que las comunidades afectadas por los conflictos puedan organizarse rápidamente, identificar líderes representativos, ofrecer ayudas a los otros miembros, detectar prioridades y necesidades de la comunidad. Como también favorece la promoción de la paz, el respeto por los derechos humanos, la tolerancia y comprensión entre las personas, la estabilidad democrática o la resolución y transformación de los conflictos en diversos niveles y sectores.

Incluso tras el fin de los conflictos armados, las sociedades afectadas enfrentan un alto grado de vulnerabilidad e inestabilidad política y económica que de no ser tratadas adecuadamente pueden generar nuevos brotes de violencia y una posible reanudación del conflicto. Así pues, durante el postconflicto y las distintas etapas de reconstrucción social, la educación comprometida con la transformación de los conflictos y el fomento de la paz también posee un importante rol en la construcción de un nuevo contrato social que permita establecer las bases de una sociedad más justa e integradora. Por ello, los distintos planes y programas de educación

para el postconflicto suelen abarcar la reconstrucción de sistemas educativos y de escuelas, la reforma del currículo y de los textos escolares para hacerlos más incluyentes, la preparación y contratación de docentes experimentados, el trabajo en comunidad, la educación bilingüe, la transformación de las instituciones educativas, la introducción de mecanismos de resolución alternativa de conflictos, la enseñanza integral de la historia y de las religiones, el multiculturalismo, los derechos humanos, la democracia y la reconciliación. Todo ello con miras a transformar las condiciones y estructuras violentas que forjaron el conflicto y, a la vez, para generar las nuevas condiciones que permitan la construcción y consolidación de la paz.