

# Hacia una refundación de la intersubjetividad: la Cultura de Paz desde una perspectiva de género

---

- Para uma refundação da intersubjetividade: a Cultura de Paz numa perspectiva de gênero
- Towards a refoundation of intersubjectivity: the Culture of Peace in a gender perspective

Irene Comins Mingol<sup>1</sup>

**Resumo:** O fio condutor deste texto é o conceito de Cultura de Paz, abordado do ponto de vista dos direitos humanos tomando como referência a questão do gênero. O conceito Cultura de Paz desmente o mito da inevitabilidade da guerra e alude à possibilidade, e responsabilidade, dos seres humanos de construir uma cultura que promova a justiça e a transformação pacífica dos conflitos. Na construção dessa cultura será fundamental ter em conta a contribuição da experiência das mulheres como construtoras de paz, um legado acompanhado pelo compromisso cotidiano com o cuidado e a sustentabilidade da vida. Assim, um dos pilares fundamentais do discurso da cultura de paz, os direitos humanos, também se viram enriquecidos, especialmente, na terceira geração de direitos humanos, com a incorporação desta perspectiva de gênero. No texto aprofundamos e desenvolvemos as contribuições de uma filosofia do cuidar para a refun-

---

1 Doctora por la Universitat Jaume I de Castellón (España). Profesora del Departamento de Filosofía y Sociología, investigadora de la Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz y del Instituto de Desarrollo Social y Paz de la Universitat Jaume I. Desde 2009 es codirectora del Máster Universitario en Estudios Internacionales de Paz, Conflictos y Desarrollo de la misma universidad. Este estudio se inserta en el Proyecto de Investigación “De víctimas a indignados: visibilidad mediática, migración de imágenes, espectacularización de los conflictos y procesos de transformación social hacia una cultura de paz” con referencia P1-1A2012-05 y financiado por la Universitat Jaume I de Castellón y la Fundación Caja Castellón-Bancaja. Email: cominsi@uji.es

dação da intersubjetividade seguindo a tese de Betty Reardon de que uma Cultura de Paz é uma Cultura do Cuidar.

**Palavras-chave:** Cultura da Paz. Direitos Humanos. Ética do Cuidado. Gênero.

**Resumen:** El hilo conductor de este texto es el concepto de Cultura de Paz, que se abordará desde el punto de vista de los derechos humanos en clave de género. El concepto Cultura de Paz desmiente el mito de la inevitabilidad de la guerra y alude a la posibilidad, y responsabilidad, de los seres humanos de construir una cultura en la que se promueva la justicia y la transformación pacífica de los conflictos. En la construcción de esa cultura será fundamental tener en cuenta la contribución de la experiencia de las mujeres como constructoras de paz, un legado acompañado por el compromiso cotidiano con el cuidado y la sostenibilidad de la vida. Así uno de los pilares fundamentales del discurso de la cultura de paz, los derechos humanos, también se han visto enriquecidos, especialmente en la tercera generación de derechos humanos, con la incorporación de esta perspectiva de género. En el texto profundizamos y desarrollamos las contribuciones de una filosofía del cuidar para la refundación de la intersubjetividad siguiendo la tesis de Betty Reardon de que una Cultura de Paz es una Cultura del Cuidar.

**Palabras clave:** Cultura de Paz. Derechos Humanos. Ética del Cuidado. Género.

**Abstract:** The theme of this text is the concept of Culture of Peace, which will be addressed from the standpoint of human rights from a gender perspective. The Culture of Peace concept belies the myth of the inevitability of war and alludes to the possibility and responsibility of human beings to build a culture where justice and peaceful conflict transformation is promoted. In building this culture is essential to have into account the contribution of the experience of women as peacemakers, a legacy accompanied by the everyday commitment to care and the compromise with the sustainability of life. Accordingly, one of the fundamental pillars of a culture of peace, the human rights, have also been enriched, especially in the third generation of human rights, with the incorporation of the gender perspective. In the text we analyse and develop the contributions of a philosophy of care to a refundation of intersubjectivity following Betty Reardon's thesis that a Culture of Peace is a Culture of Care.

**Keywords:** Peace Culture. Human Rights. Care Ethics. Gender.

### **Introducción: culturas para hacer las paces**

Cuando al final de la Segunda Guerra Mundial las Naciones Unidas crearon la UNESCO, la dotaron de una Constitución que afirma: “Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz”. Esta declaración lleva implícita la idea que la guerra es invención, producto de la cultura y de ningún modo resultado de mecanismos instintivos o biológicos, y que la paz, al igual que la guerra, es un quehacer, una tarea humana (ZAMORANO, 1999, p. 130) que depende de

la humanidad en que pueda convertirse en un fenómeno del pasado.<sup>2</sup> El punto de partida de esta investigación es el concepto de *Cultura de Paz* que alude a esa posibilidad y responsabilidad de los seres humanos de construir una cultura en la que se promueva la justicia y la transformación pacífica de los conflictos.

El concepto Cultura de Paz fue elaborado por la UNESCO a partir de los años 90 y se hizo famoso gracias a la proclamación del año 2000 como Año Internacional de la Cultura de Paz. Además está también relacionado con uno de los nuevos *Derechos Humanos de la Tercera Generación* que es el derecho a la paz, de ahí que en este artículo tome un peso especial el análisis de la cultura de paz desde los derechos humanos.<sup>3</sup> De hecho, el derecho humano a la paz se inserta en una perspectiva de paz positiva<sup>4</sup> y de cultura de paz, en el marco de una transformación del orden mundial que tiene en cuenta, no sólo el derecho a la soberanía de los estados, sino también la soberanía personal en el marco del respeto a la vida y a su dignidad (Martínez Guzmán, 2010).

Uno de los referentes bibliográficos más importantes respecto al concepto Cultura de Paz fue el libro del exdirector general de la UNESCO, Federico Mayor Zaragoza, *La nueva página* (1994). En esta obra se señalaba el modo en que el concepto Cultura de Paz nace del reconocimiento de la construcción social de la violencia y de la responsabilidad de la humanidad por construir unos nuevos valores morales, que a través de la educación se constituyan en alternativa a la cultura de la guerra predominante en nuestra civilización.

En la Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz de la Universitat Jaume I de Castellón en España<sup>5</sup>, consideramos el concepto Cultura de Paz central a toda investigación para la paz y, fruto del análisis y profundización en el mismo, hemos llegado a la propuesta de una reformulación del término *como culturas para hacer las paces*.

Del concepto *culturas para hacer las paces* vale la pena destacar tres elementos principales (MARTÍNEZ GUZMÁN, 2003, p. 55-57). En primer lugar, entendemos cultura desde su sentido etimológico como cultivo, “la cultura como la manera peculiar que los seres humanos tienen de cultivar las relaciones entre ellos mismos y entre ellos y la naturaleza” (2003, p. 56). En segundo lugar, entendemos que no existe una única cultura, una sola forma de cultivar las relaciones entre los seres humanos y entre éstos y la naturaleza. Existen

---

2 El Manifiesto de Sevilla (UNESCO, 1989) es uno de los documentos que más eco ha tenido en negar cualquier tipo de fatalismo biológico respecto de la violencia y en abrir un horizonte de responsabilidad, a la vez que de esperanza, respecto a la obsolescencia de la guerra en las relaciones humanas.

3 Los Derechos Humanos podemos clasificarlos en tres generaciones (VASAK, 1977), que representan respectivamente los ideales de la Revolución Francesa. Primera Generación (Libertad): Derechos Civiles y Políticos; Segunda Generación (Igualdad): Derechos Económicos y Sociales; Tercera Generación (Solidaridad): Derecho a la Paz y a un Medio Ambiente Digno.

4 Es conocida la distinción de Galtung entre paz negativa entendida como ausencia de violencia directa, paz positiva como alternativa a la violencia estructural y cultura de paz, como alternativa a la violencia cultural que puede hacer opaca la responsabilidad moral de lo que unos seres humanos nos hacemos a otros (GALTUNG, 2003).

5 Esta Cátedra, fundada en 1999, es pionera en realizar un diálogo crítico entre la reflexión filosófica y la Investigación para la Paz (Peace Research), que da lugar a la “Filosofía para hacer las paces” como línea de trabajo, definida como la reconstrucción normativa de nuestras competencias para hacer las paces, y cuya finalidad es la transformación pacífica del sufrimiento humano y de la naturaleza.

muchas culturas, muchas y diversas formas de cultivar nuestras relaciones. Así tampoco existe una única cultura de paz, sino que hay muchas y diferentes formas de cultivar la paz, tantas como culturas y como personas. En tercer lugar cabe reconocer que los seres humanos somos competentes no sólo para matarnos, excluirnos, marginarnos, como nos muestran a diario los distintos medios de comunicación, sino que también somos competentes para ayudarnos, solidarizarnos, para cuidar unos de otros, para hacer las paces (MARTÍNEZ GUZMÁN, 2005).

Por ello estamos empeñados en trabajar con propuestas realistas y en denunciar el falso realismo de los que piensan que siempre habrá guerras. Una de las monografías que realiza un planteamiento sistemático al respecto es la de *The human right to peace*. En ella Douglas Roche aborda sucesivamente las características de la cultura de la guerra, la alternativa ya mencionada de la cultura de paz, y una propuesta de cambio de nuestra actitud desde la perspectiva religiosa, educativa y como miembros de la sociedad civil. Es interesante la propuesta que realiza en la introducción y que coincide con la tesis “nosotros los pacifistas somos los realistas” que venimos defendiendo en la Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz:

los verdaderos realistas son quienes se comprometen con el trabajo por la paz, porque entienden que las nuevas tecnologías aceleran el incremento de las armas de destrucción masiva, y con ellas la capacidad de terminar con la vida sobre la tierra. Los idealistas de hoy, son quienes piensan que mantener la cultura de la guerra es más realista, porque esconden la posibilidad de que lleguemos a una catástrofe mundial, si seguimos con esta cultura de guerra (ROCHE, 2003, p. 12).

Roche (2003, p.127 s.) recuerda los intentos del Instituto Noruego de Derechos Humanos para preparar un borrador en 1997, que sería presentado el año siguiente en la Conferencia General de la UNESCO. El objetivo de la declaración era ampliar la dimensión humana de la paz y dividir el derecho humano a la paz en tres componentes interrelacionados. El *primero* define la paz como un derecho humano, entendiendo que todos los seres humanos tienen el derecho a la paz como algo inherente a su humanidad. El *segundo* refiere al deber de todos los actores globales, incluyendo los individuos, de contribuir al mantenimiento y construcción de la paz, y prevenir los conflictos armados y todo tipo de violencia. El *tercer* componente elabora la noción de cultura de paz entendida como la promoción de los medios que harían realizable el derecho humano a la paz. Desgraciadamente, en la Conferencia General de la UNESCO del 6 de noviembre de 1997, no se aprobó, especialmente por la oposición de los representantes de los Estados del Norte fabricantes de armas, creándose una división entre los Estados del Norte y del Sur. La paradoja y la ironía, como la cuenta Roche, podrían venir expresadas por la intervención del representante de Estados Unidos de América que declaró: “La paz no debería elevarse a la categoría de derecho humano, porque en ese caso, resultaría muy difícil comenzar una guerra” (ROCHE, 2003, p. 129) que, evidentemente, era de lo que se trataba. Desgraciadamente, parece que los Esta-

dos, dentro del orden mundial de Westfalia, con vistas al mantenimiento de su soberanía, son más proclives al “derecho a la guerra” en nombre del *pseudo-realismo*, que ya hemos denunciado. Sin embargo, la historia de la humanidad nos enseña que nadie –ni grupos, ni naciones, ni imperios- han ganado realmente la guerra. El coste moral y material de los conflictos armados es tan elevado que todos los triunfos bélicos no son más que victorias pírricas. Y es que como nos dice Mario Zamorano sólo es posible ganar la paz (1999, p. 130).

El esfuerzo por forjar y consolidar una cultura de paz, en la que el comportamiento cotidiano refleje los valores cívicos de la tolerancia, el reconocimiento y el amor al prójimo, pasa por un incremento sustancial de los recursos destinados a la educación. Se ha pagado el precio de la guerra a un altísimo coste. Hemos de aprender a pagar el precio de la paz, invirtiendo en educación y desarrollo integral. El tránsito de una cultura de guerra a una Cultura de Paz implica un cambio de hábitos y comportamientos (ZAMORANO, 1999, p. 133), en el que cultivemos las distintas capacidades que tenemos para hacer las paces.

### **La Cultura de Paz en clave de género**

Desde los años ochenta, diferentes investigadoras para la paz como Elise Boulding, Sara Ruddick, Birgit Brock-Utne o Betty Reardon, entre otras, vienen analizando y visibilizando las contribuciones del legado y de la experiencia de las mujeres a la construcción de una Cultura de Paz. Y es que como señala la investigadora española Carmen Magallón un “avance hacia una feminización de la cultura supone dar pasos hacia una cultura de paz” (1998, p. 90). Tesis que viene siendo respaldada también por diferentes antropólogos e historiadores. Así Steven Pinker en su libro *Los ángeles que llevamos dentro. El declive de la violencia y sus implicaciones* señalaba la feminización de la cultura como una de las razones que explican el descenso de la violencia. En concreto Pinker identifica cinco fuerzas exógenas que favorecen nuestra inclinación a la paz y que han impulsado el descenso de la violencia, siendo una de ellas el proceso de feminización según el cual las culturas respetan cada vez más los intereses y valores de las mujeres.

Como movimientos sociales el feminismo y el pacifismo han encontrado además convergencias en muchos momentos a lo largo de la historia, un hito al respecto es la Liga Internacional de Mujeres por la Paz y la Libertad (*Women's International League for Peace and Freedom*) que nació en el marco del debate entre conseguir primeramente el voto o primeramente la paz internacional (DÍEZ, JORGE; MIRÓN PÉREZ, 2004, p. 85).

A pesar de su histórica exclusión del ámbito de la ciudadanía formal, a lo largo de la historia las mujeres no han dejado de participar como agentes activos de la sociedad civil, en el área de las organizaciones ciudadanas y de los movimientos sociales. En esa participación ha destacado su contribución de manera especial a la causa de la paz y la solidaridad, especialmente desde finales del siglo XIX y hasta la actualidad (MAGALLÓN PORTOLÉS, 2006a). Como señala Catherine Barnes uno de los roles fundamentales de la sociedad civil desde los años 90 ha sido la construcción de la paz, «las organizaciones civiles pueden mejorar la comunicación y las relaciones fomentando la interacción a través de las brechas del conflicto por

medio de intercambios informales y proyectos conjuntos» (BARNES, 2006, p. 37). Pues bien, en esa tarea han tenido una presencia protagónica los grupos de mujeres, que han participado tanto en organizaciones benéficas y de solidaridad como en movilizaciones y luchas sociales más explícitas.

Las mujeres se han organizado en diferentes lugares del mundo para aunar sus esfuerzos a favor de la paz. Ese es el caso, por ejemplo, de las *Mujeres de Negro*, movimiento que nació en 1988 cuando un grupo de mujeres israelíes se manifestaron en una plaza de Jerusalén con un cartel que rezaba *stop a la ocupación*. Además de oponerse a la política militarista de su Gobierno, expresada en la ocupación de territorios palestinos, el objetivo de Mujeres de Negro de Israel siempre fue acercar a las dos comunidades, enfrentadas por una violencia de múltiples caras. A las Mujeres de Negro de Israel le seguirían las Mujeres de Negro de Belgrado y posteriormente y de manera paulatina toda una red mundial de Mujeres de Negro que convertirían en lema de su red la frase *expulsar la guerra de la historia* (COCKBURN, 2007). Además de este grupo cabe mencionar también otros menos conocidos pero igualmente interesantes. Ese es el caso de el *Bat Shalom* en Israel-Palestina o el grupo Manos que Cruzan la Línea en Chipre. Ambos grupos tienen en común su interés por acercar dos comunidades separadas y divididas.

Es importante mencionar también los movimientos de mujeres contra la impunidad y para la recuperación de la verdad y la justicia que se han venido desarrollando en América Latina. Las Madres y las Abuelas argentinas de la Plaza de Mayo, la Coordinadora Nacional de Viudas de Guatemala, la Ruta Pacífica de Mujeres en Colombia o el Comité de Madres Desaparecidas en el Salvador son algunos ejemplos.

Otras mujeres se organizan para encontrar soluciones a conflictos en los que hay varios actores armados y una gran violencia estructural, como es el caso de Colombia; o para reclamar la verdad de lo que sucedió a sus familiares en tiempos de represión, para buscar a los desaparecidos y a los responsables, para que no se repitan los genocidios, para que haya justicia y no impunidad, para la ayuda mutua y el apoyo a las víctimas, para hacerse cargo de la subsistencia cotidiana (MAGALLÓN PORTOLÉS, 2006a, p. 123).

Además de la participación de las mujeres en diferentes grupos nacionales e internacionales, cabe mencionar también la participación de millones de mujeres en la sociedad civil, en pequeños contextos, anónimos, invisibles, a lo largo de todo el mundo; en países desarrollados, pero también y especialmente en los países empobrecidos. Es importante hacer visible esta participación de las mujeres como agentes de paz y como agentes activos de la sociedad civil. En demasiadas ocasiones se ha generalizado la visión de la mujer como víctima, sin embargo y si bien es cierto que es importante denunciar la situación de subordinación de la mujer en los diferentes contextos y los diferentes tipos de violencia que se ejercen contra ella, sería erróneo reducir la identidad de las mujeres a víctimas, pues ocultaría el papel que juegan en los procesos de construcción de la paz (SSCRICH; WEWAK, 2006, p. 49).

El concepto de paz *femenina* utilizado recientemente en la investigación para la paz alude a dos necesidades y objetivos complementarios. Por un lado, a la *paz de género* (DÍEZ JORGE; MIRÓN PÉREZ, 2004, p. 92), a la necesidad de superar la subordinación de la mujeres, y por otro lado, a la necesidad de reconstruir desde el legado de la experiencia de las mujeres como cuidadoras el valor del cuidado como valor humano. Y es que las aportaciones desde la perspectiva de género a la construcción de una cultura de paz, aunque eclécticas y plurales, tienen un común denominador entorno a la filosofía del cuidar (COMINS MINGOL, 2015), enfatizando las contribuciones del cuidado como competencia para la paz. Una competencia importante, y radical al ser humano, que está en el fundamento de toda convivencia.

El análisis del comportamiento histórico de las mujeres nos lleva a considerar que la clave para una cultura de paz no es dar la vida, clave en todo caso para la perpetuación de la especie, sino cuidarla. Y el cuidado de la vida, en su acepción más amplia, que va desde el nivel más cotidiano al más general, puede y debe ser responsabilidad de hombres y mujeres (MAGALLÓN PORTOLÉS, 1993, p. 76).

No podría ser de otro modo, el proyecto de la Cultura de Paz pasa, como bien dice Vicenç Fisas, “por colocar la vida en el centro de la cultura” (1998, p. 358). La histórica socialización de las mujeres en las tareas de cuidado y sostenimiento de la vida ha hecho que las mujeres le den un gran valor a la vida y que se inclinen más que los hombres hacia su protección y mantenimiento. La práctica del cuidado implica el desarrollo de unas determinadas capacidades y habilidades como son la empatía, la responsabilidad, la paciencia, la ternura o el compromiso, elementos constituyentes de una Cultura de Paz. Así pues lo que hacemos nos hace, y esa atribución histórica del rol del cuidado a las mujeres tanto en la esfera privada (cuidado de los hijos, de los ancianos, de los enfermos, del hogar...) como en la esfera pública (como enfermeras, maestras...) ha desarrollado en las mujeres unas determinadas competencias de paz que bien podríamos compartir todos los seres humanos si también las tareas de cuidado de la vida fueran compartidas en igualdad.

Para Betty Reardon una cultura de paz es una cultura del cuidar (REARDON, 2001, p. 85). El sexismo y la guerra son dos fenómenos que no sólo están simbióticamente relacionados, sino que son manifestaciones gemelas de un problema común: la violencia social. Este problema común, la violencia social, no deriva solamente de causas estructurales. El problema se origina, según Betty Reardon, en las mismas raíces de la *psyché* humana: el primitivo miedo al otro. Afortunadamente, tanto el sexismo como el sistema de la guerra están condicionados culturalmente, por tanto están sujetos a cambio. Si bien los condicionamientos socio-culturales pueden ser tan profundos como los biológicos, a diferencia de estos últimos pueden cambiar con relativamente pocas generaciones.

Tal y como señala Betty Reardon en *Sexism and the War System* el cuidado es peligroso en una sociedad autoritaria. Si los hombres en el combate están demasiado preocupados por el bienestar de un “tierno compañero/a” no sólo se distraen de su trabajo, sino que también perderán ferocidad. La mayor fuente de la represión sexista es el profundo miedo de la

capacidad humana para cuidar. Esto es probablemente porque el cuidado, el interés, el afecto y la preocupación son una amenaza a la aceptación incondicional de la autoridad y por eso se han confinado estos valores a las esferas privadas y femeninas. El cuidado y el interés tienden a estar orientados hacia las personas y las relaciones, más que hacia las estructuras y las reglas. Cuando las estructuras o las reglas son vistas como dañinas para las personas, una perspectiva femenina abandonaría las reglas o saldría de las estructuras. Sin embargo la adhesión incondicional a las reglas y las estructuras es esencial en el autoritarismo. Ya en 1938 Virginia Woolf en su libro *Tres Guineas*, señaló de forma clara “la relación entre masculinidad, autoritarismo y cultura de guerra” (ALCAÑIZ MOSCARDÓ 2010, p. 112).

### **Derechos Humanos, hacia una Cultura de Paz**

“Los derechos humanos constituyen uno de los pilares fundamentales del discurso de la cultura de paz” (FISAS, 1998, p. 386). En este epígrafe los analizaremos desde la perspectiva de las mujeres. La posibilidad de una reflexión especial sobre los derechos humanos desde la experiencia de las mujeres, se puede enfocar desde dos perspectivas diferentes, una negativa y otra positiva (MAGALLÓN PORTOLÉS, 1999). La negativa nace de la indignación ante los diferentes tipos de violencia, directa, estructural y cultural que sufren las mujeres y señala la urgencia de insistir en la reclamación de una universalización efectiva de los derechos humanos. La perspectiva positiva arranca de la convicción de que la experiencia de las mujeres en la historia es un legado imprescindible que ha alimentado unos valores considerados como femeninos, pero que en realidad pertenecen a hombres y mujeres, y que pueden generar posibles reformulaciones universalizadoras de los derechos humanos.

En la perspectiva positiva se trata de reformular el sujeto y el contenido de los derechos humanos, incluyendo las características femeninas relegadas (MAGALLÓN PORTOLÉS, 1999, p. 100). Se percibe la necesidad de una refundación de los derechos humanos que incluya los mundos de experiencia no sólo de los hombres sino también de las vidas de las mujeres. Así, por ejemplo, sería necesario ampliar el concepto de trabajo, y que cuando se hable de este derecho, se entienda como trabajo algo más de lo que actualmente se incluye en el producto nacional bruto. Se entienda que el trabajo de reproducción no remunerado, generalmente a cargo de las mujeres, es trabajo, y que es un derecho y un deber de hombres y mujeres acceder y llevar a cabo tanto el trabajo de producción como el de reproducción (MAGALLÓN PORTOLÉS, 1999, p. 101).

En realidad, los que se conocen como derechos humanos de tercera generación, entre los que se incluyen el derecho a la paz y a un medio ambiente sano, señalan la tendencia en la confluencia en la revaloración para todos de todo lo que ha sido conceptualizado como femenino y que se expresa, en líneas generales, a través de aquello que significa el cuidado de la vida, su sostenibilidad y su recreación (MAGALLÓN PORTOLÉS, 1999, p. 102). La solidaridad, que es el valor guía de esta generación encuentra su expresión en la importancia de los vínculos y las relaciones interpersonales, fundamento de la moralidad en la ética del cuidar.



La importancia de visibilizar y revestir de autoridad la experiencia civilizadora de las mujeres como plenamente humana es tan importante como la reivindicación en la igualdad de derechos. Según Martha Nussbaum la experiencia de las mujeres es una fuente de ciertas clases de ideas y aspiraciones que son importantes cuando intentamos alcanzar un concepto adecuado de calidad de vida (NUSSBAUN, 1996).

Una Cultura para la Paz debe ser consciente de la dialéctica entre la necesidad de una teoría de la justicia universalizable y al mismo tiempo la necesidad de reconocer las múltiples diferencias existentes entre los seres humanos (COMINS MINGOL, 1999). A ello puede contribuir significativamente la filosofía del cuidar.

### **La perspectiva negativa**

La perspectiva negativa se inicia con Olimpe de Gouges en 1791 quien reivindicando los derechos humanos para las mujeres, escribió la *Declaración por los derechos de la mujer y de la ciudadana*, cuyo artículo primero reza “La mujer nace libre y permanece igual al hombre en derechos”. Texto que lamentablemente le acarrearía la muerte en la guillotina en 1793, pero que sembró la primera semilla de reconocimiento de la igualdad de derechos de hombres y mujeres.

Tendríamos que esperar a 1948 para que las mujeres pasaran a convertirse en sujetos explícitos de atención en el ámbito internacional a partir de la aprobación de la Declaración Universal de Derechos Humanos (ALCAÑIZ MOSCARDÓ, 2007, p. 43). El artículo segundo de la Declaración Universal de Derechos Humanos dice explícitamente “Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”. Por primera vez la igualdad entre el hombre y la mujer se incluía en una declaración de esta índole. Sin duda alguna un logro para la historia de la humanidad y una de las grandes aportaciones del siglo XX. La Declaración Universal de los Derechos Humanos internacionalmente conocida y reconocida, serviría a partir de entonces como ideal regulativo, brújula a seguir y criterio de denuncia de las desviaciones de ese ideario (COMINS MINGOL, 2008).

Sin embargo el hecho de que la igualdad entre los géneros se contemplara como objetivo en esta Declaración no supuso un cambio radical de las cosas. Aquí se aplica la frase de que *la igualdad de derecho no supuso la igualdad de hecho*. El origen histórico de los Derechos Humanos desde su génesis en las revoluciones liberales del siglo XVIII y hasta la formulación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, nos hace reflexionar sobre la posible causa para esta desigualdad en la *praxis*. Se trata del contexto patriarcal de su génesis y elaboración, que ha hecho que los derechos se centraran principalmente en las experiencias y necesidades de los hombres, y en muchos casos, marginaran o excluyeran a las mujeres. Por ejemplo, el hecho de que el concepto de derechos humanos descansara sobre todo en la esfera pública, hizo que dichos derechos no respondieran a las expectativas y necesidades de las mujeres. Bien es cierto que los Derechos Humanos como Derechos

Universales incluyen los principios relativos a la igualdad, libertad y dignidad de todos los seres humanos, sin embargo las experiencias y necesidades de las mujeres quedan muchas veces silenciadas, y en diferentes lugares del mundo se detecta que las mujeres son más vulnerables a sufrir violaciones de sus derechos humanos. Por ello es necesario transformar el discurso de los derechos humanos integrándolos en una perspectiva que tenga en cuenta las necesidades y reivindicaciones de las mujeres<sup>6</sup>. A tales efectos, de integrar explícitamente las necesidades de las mujeres y el reconocimiento universal de sus derechos, desde las Naciones Unidas se elaboraron diferentes documentos (COMINS MINGOL, 2008).

En la década de los noventa, tuvo lugar la creación de la *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer* en 1993, el Protocolo Facultativo a la *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* en 1999 y también la designación en 1999 del 25 de noviembre como *Día Internacional para la Eliminación de la Violencia contra la Mujer*. Por ello se considera esta década como aquella en la que se consigue de manera explícita la identificación de los derechos de las mujeres como derechos humanos, siendo uno de los logros más significativos de la historia contemporánea (MAQUIEIRA, 2006, p. 7). El reconocimiento de la violencia contra las mujeres como una violación de los derechos humanos, fue un primer paso fundamental para encuadrar los derechos de las mujeres dentro del sistema internacional de derechos humanos. La violencia contra las mujeres es una emergencia global de derechos humanos. La Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer de las Naciones Unidas (1993) sirve como una declaración moral de parte de la comunidad internacional para tratar la violencia de género como una cuestión dentro de los derechos humanos. De este modo la violencia de género pasa a convertirse en una cuestión de Estado que debe ser atendida como un problema público que afecta al bienestar de la sociedad entera. Además se indican los mecanismos concretos que los Estados deben implementar al respecto.

La *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra las mujeres* de las Naciones Unidas señala en el artículo cuatro, sección j) la necesidad de adoptar todas las medidas apropiadas, especialmente en el sector de la educación, para modificar las pautas sociales y culturales de comportamiento del hombre y de la mujer y eliminar los prejuicios y las prácticas consuetudinarias o de otra índole basadas en la idea de la inferioridad o la superioridad de uno de los sexos y en la atribución de papeles estereotipados al hombre y a la mujer.

## La perspectiva positiva

En la cuarta Conferencia Mundial sobre las Mujeres, celebrada en Beijing en 1995, se aprobó la *Declaración sobre la Contribución de las Mujeres a una Cultura de Paz*. En ella se

6 Los Derechos Humanos son un instrumento abierto, no cerrado que ha ido y debe ir adaptándose a los diferentes contextos y necesidades de la sociedad. “El concepto de derechos humanos no es un concepto estático o propiedad de un solo grupo, más aún, su significado se amplía al tiempo que la ciudadanía redefine sus necesidades y sus deseos en relación con ellos” (FOLGUERA, 2006, p. 89).

reconoce el modo en que las tareas del cuidado y del sostenimiento de la vida han proporcionado a las mujeres competencias, aptitudes, perspectivas e ideas que son esenciales para la construcción de unas relaciones humanas pacíficas.

Es importante visibilizar, reconocer y desvelar las capacidades, potencialidades y distintas contribuciones de las mujeres a la sostenibilidad de la vida y la construcción de la paz, rompiendo así con una visión exclusivamente victimizada del mundo de experiencia de las mujeres. “Las propias mujeres agredidas no aceptan que se les vea sólo como víctimas” (MAGALLÓN PORTOLÉS, 2006a, p. 41<sup>7</sup>). La visión de las mujeres como víctimas es paralizante y reduccionista, y no hace justicia a la vitalidad y la fuerza con la que tratan de seguir con sus vidas.

En ese interés de no caer en la victimización de la mujer y en sensibilizar sobre sus potencialidades es reseñable la Resolución 1325 del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas aprobada el 31 de Octubre del 2000, que parece augurar una nueva perspectiva en la relación entre Derechos Humanos y Mujeres en el s. XXI, incorporando una dimensión constructiva, sensible a la consideración de las mujeres como sujetos activos de derechos y no meramente como sujetos pasivos de derechos<sup>8</sup>. En esta resolución se alienta a los diferentes estados a promover la *participación de las mujeres en los procesos de paz y en la toma de decisiones*.<sup>9</sup> Y es que en “los últimos años en Derecho Internacional ha existido un avance en lo relativo al reconocimiento de los derechos de las mujeres desde la perspectiva del empoderamiento, que aboga por maximizar la participación política de las mujeres en los espacios públicos” (ÁLVAREZ MOLINEIRO, 2007, p. 79).

Los estudios sobre los Derechos humanos generalmente ven a las mujeres sobre todo como víctimas, asignándoles el lugar de la vulnerabilidad. Pero aunque existe relación, no es lo mismo ser vulnerable que ser excluida. De modo que al interrogar la experiencia de las mujeres, conviene recoger no sólo los aspectos en negativo de la misma, sino también los aspectos positivos (MAGALLÓN PORTOLÉS, 2006b, p. 19).

## El papel de la educación

Terminar con esa fascinación que el sexo masculino siente por la violencia es uno de los grandes retos que tiene, no sólo la educación para la paz, sino la misma convivencia humana, y es un factor esencial, sino el más importante, de la cultura de paz” (FISAS, 1998,

---

7 En recuerdo del 25 de noviembre de 1960 en que fueron asesinadas en la República Dominicana las tres hermanas Mirabal.

8 Podríamos diferenciar aquí entre derechos pasivos y derechos activos. Algunos ejemplos de derechos pasivos serían el derecho a la vida, el derecho a no estar sujeto a tortura o el derecho a estar libre de explotación sexual. Por otro lado, un ejemplo evidente de derecho activo sería el derecho a la participación política.

9 Esta resolución es resultado de los esfuerzos de la Liga Internacional de Mujeres por la Paz y la Libertad. Cockburn describe la Resolución 1325 como el logro institucional más remarcable del movimiento de mujeres contra la guerra hasta la fecha (COCKBURN, 2007, p. 138).

p. 354). Y es que, como afirma Federico Mayor Zaragoza en *La nueva página*, el meollo de la cuestión a la hora de construir una Cultura para la Paz sigue siendo cómo reforzar nuestra capacidad ética (MAYOR ZARAGOZA, 1994, p. 83).

En esa educación en una Cultura para la Paz tiene un papel fundamental la educación y socialización igualitaria en el cuidado. Si bien el valor del cuidado ha sido un valor atribuido históricamente a las mujeres, la propuesta de una coeducación en el valor del cuidado trata de que éste se convierta en un valor humano (tanto para los hombres como para las mujeres) y no sólo en un rol de género. En definitiva se trata de des-generizar el *cuidado para generalizarlo*.

Dentro del proyecto de una Cultura para la Paz es ineludible la tarea de reconstruir un sujeto arraigado, incardinado, un individuo con una historia, una identidad y una constitución afectivo-emocional concretas. Es importante proponer una nueva visión de las relaciones sociales. Un nuevo concepto de intersubjetividad en que, sobre la base siempre imprescindible de una ética de la justicia, intentemos comprender las necesidades de los otros y desarrollemos nuestra capacidad de empatía para entender sus motivaciones. A ello nos puede ayudar la ética del cuidado. Para Leonardo Boff (2002) la ética del cuidado es un consenso mínimo a partir del cual el individuo puede elaborar una actitud cuidadosa, protectora y amorosa para con la realidad en la que vive. Una visión del ser humano alternativa al individualismo indiferente de lo público imperante en las sociedades contemporáneas (HOGEMANN; PINHEIRO DE SOUZA, 2013).

En ese sentido la coeducación en el valor del cuidado constituye un importante camino en la construcción de una Cultura para la Paz. La propuesta coeducativa es relativamente reciente y trata de subir un peldaño más en la reforma educativa para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Sería el último peldaño en una evolución que va desde la escuela segregada, en la que encontramos una educación explícita para el rol sexual, a la escuela mixta, donde encontramos una educación aparentemente igual para todo el mundo pero implícitamente reproductora de los roles de género tradicionales y finalmente la propuesta coeducativa explícita e implícitamente comprometida en la eliminación de la jerarquía de géneros.

Con la generalización de la escuela mixta parecía que se había alcanzado la igualdad de oportunidades dentro del contexto educativo. Pasarán algunos años hasta que se ponga en duda la supuesta neutralidad e igualdad del sistema educativo en la escuela mixta. Diferentes estudios han venido a constatar que el sexismo no ha desaparecido con la implementación de la escuela mixta, sólo que mientras que el sexismo en las escuelas segregadas era explícito, con las escuelas mixtas ha tomado formas más sutiles, menos evidentes y por tanto más difíciles de detectar y erradicar. El sexismo se transmite a través de lo que se viene denominando *currículum oculto*, que tiene sus mayores manifestaciones en los libros de texto y en la diferente interacción que en el aula se da entre el profesorado, los alumnos y las alumnas.<sup>10</sup>

---

10 Podemos definir el currículum oculto como la forma no deliberada pero real de transmitir los estereotipos de gé-

La escuela mixta al juntar en una misma clase a niños y niñas no se planteó la necesidad de unir también el saber y la experiencia tradicionalmente masculina y el saber y la experiencia tradicionalmente femenina para aprender conjuntamente lo mejor de cada uno. En su lugar institucionalizó el saber y la experiencia tradicionalmente masculina como el único saber. La escuela mixta institucionalizó la igualdad de oportunidades como el predominio de una sola manera de mirar el mundo e intentó eliminar las diferencias suprimiendo la cultura femenina. Esta igualdad, en el mejor de los casos, significa igualdad de acceso de las mujeres a las actividades tradicionalmente masculinas, sin que se produzca el efecto contrario, acceso de los varones a tareas tradicionalmente femeninas. El modelo imperante en los centros educativos es un modelo masculino, que excluye todo aquello que puede ser considerado como patrimonio cultural de las mujeres.

Así por ejemplo, el cuidado no se contempla en el currículum oficial como un valor humano, en cambio sí se transmite en el currículum oculto como rasgo de género. La interacción escolar es una forma especial en la que el currículum oculto se manifiesta. Dentro de la interacción escolar se incluyen diferentes aspectos, entre ellos las expectativas del profesorado respecto a la forma de actuar de niños y niñas. Esas expectativas influyen de forma decisiva en la transmisión oculta de los roles de género y es un impedimento en la coeducación del cuidado. La expectativa de que las niñas son más serviciales y con una mayor tendencia a acciones prosociales hace que se refuerce en ellas esta actitud. Sin embargo esta expectativa se funda en un prejuicio social ya que tanto niños como niñas son capaces de actitudes de cuidado y responsabilidad hacia otros. Además estas expectativas niegan la posibilidad de la expresión del cuidado a los niños y jóvenes, considerándolo un valor que pone en peligro su masculinidad. El proyecto coeducativo trata de crear espacios para que los niños y jóvenes puedan expresar y practicar el cuidado con toda libertad. Blye Frank en un estudio realizado sobre la masculinidad y la escuela ha realizado diversas entrevistas a niños y jóvenes en las que comentaban el proceso de creación de los hombres. En las respuestas de los niños y jóvenes se hace visible cómo la construcción de la mística de la masculinidad implica un desapego de los valores de afecto y cuidado hacia los demás. Así por ejemplo un joven señalaba que escondía a sus amigos su afición por el cuidado de las plantas, que le interesaba la cocina o el deseo de ser enfermero (BLYE, 1999). Ejemplos reveladores de la violencia cultural que se ejerce sobre los chicos y los hombres al disociarles de la esfera del cuidar.

Se hace necesario incluir en el currículum oficial una educación en el cuidado, ya no como rasgo de género sino como valor humano. El cuidado debe formar parte de los conocimientos contemplados en el currículum. Existe en general, un claro androcentrismo en lo que se refiere a los conocimientos transmitidos en el sistema educativo. Esto quiere decir que el sistema educativo solo recoge aquellos saberes que tradicionalmente han sido adjudi-

---

nero en la escuela. La manipulación de las imágenes en los libros de texto es una de las formas más potentes en las que queda manifiesta esta educación oculta y sesgada del cuidado. También se produce una transmisión sesgada de los roles en general y del cuidado en particular a través de la palabra escrita. Frases como Mama me mimas, Mama cocina, La niña pone la mesa, Papa trabaja o Papa lee el periódico son ejemplos de ello.

cados al hombre, obviando la aportación de los saberes y las experiencias que tradicionalmente han sido adjudicadas a la mujer. Estas ausencias implican una grave amputación de la historia de la Humanidad y un vacío importante en el discurso científico. La propuesta es incluir el cuidado como contenido curricular explícito tanto para hombres como mujeres, como medio de recuperar una competencia humana para la paz.

Además de que no se contemplan muchas de las experiencias de las mujeres ni sus aportaciones a la cultura, existe una jerarquización androcéntrica de los saberes en el currículum escolar. Se juzgan como importantes e indispensables para la vida adulta materias como matemáticas, física o química y, sin embargo, no se considera imprescindible aprender a cuidar a un recién nacido, a preparar una comida, a conocer los efectos de un lavado sobre los tejidos o a atender a las necesidades cotidianas; en todo caso, estas tareas parecen no requerir unos conocimientos de los cuales deba ocuparse la escuela, porque no se les atribuye la categoría de un saber fundamental. En este sentido, la unificación de currículos para niños y niñas ha supuesto la pérdida del aprendizaje de unos conocimientos y actividades que, por ser antaño exclusivos de la educación de las niñas, se han desvalorizado hasta el punto de desaparecer por completo del currículum de la escuela mixta, sometidos a una invisibilización epistemológica.

Eliminar el sexismo de la educación, y construir una escuela coeducativa requiere, por tanto, instaurar una igualdad de atención y de trato a niños y a niñas; pero exige, además, rehacer el sistema de valores y actitudes que se transmiten, repensar los contenidos educativos. En una palabra, rehacer la cultura, reintroduciendo en ella pautas y puntos de vista tradicionalmente elaborados por las mujeres, y poniéndolos a la disposición de los niños y de las niñas, sin distinciones.

Nel Noddings ha sido una de las primeras autoras en proponer una reorganización del currículum escolar en el que se contemple el cuidado en toda su amplitud: el cuidado de uno mismo, cuidar por los más allegados, cuidar de la comunidad, cuidar a los extranjeros, cuidar la humanidad y también cuidar la naturaleza. La escasa importancia que el currículum concede a la diversidad y riqueza de saberes que la humanidad ha ido elaborando en la esfera de la privacidad, mutila el cuerpo de conocimientos social e históricamente elaborados. Se trata de sacar a la luz del currículum el cuidado como un valor que si bien ha sido social e históricamente atribuido a las mujeres, debe y puede convertirse en un valor humano en el que todos nos debemos educar. Como señala Betty Reardon la igualdad entre hombres y mujeres es una condición esencial de una cultura para la paz. De ahí que la educación para la igualdad de géneros sea un componente esencial de una educación para una cultura de paz (REARDON, 2001, p. 21).

## Conclusión

Podríamos agrupar en cuatro los objetivos y beneficios de la coeducación igualitaria en el cuidar. En primer lugar, un objetivo es que las tareas de cuidado puedan ser compartidas entre hombres y mujeres, logrando así niveles más justos de distribución del tiempo.

En segundo lugar, que los hombres puedan disfrutar y enriquecerse del mundo de los afectos, de la vida íntima y privada, algo que de hecho se viene reivindicando también desde los movimientos de la nueva masculinidad. En tercer lugar, que los hombres puedan ganar en autonomía personal, capacitándose en las habilidades de auto-cuidado que las mujeres desarrollan a lo largo de su vida y que les permiten afrontar las situaciones de separación o soledad con mayor normalidad. Finalmente, en cuarto lugar, la socialización y la praxis del cuidado suponen una capacitación en valores de paz alternativa a la socialización en la agresividad, rompiendo con la mística de la masculinidad. En definitiva, y siguiendo a Virginia Woolf “el papel que la educación tiene en la vida humana es tan importante, [...] que abstenerse de todo intento de averiguar el modo en que podemos influenciar a los jóvenes, a través de la educación, para que aborrezcan la guerra, sería una cobardía” (1999, p. 41). “En consecuencia, señor, si quiere que le ayudemos a evitar la guerra, la conclusión parece inevitable; debemos contribuir a la reconstrucción del colegio que, a pesar de sus defectos, es la única alternativa a la educación hogareña. Debemos esperar que, al paso del tiempo, podamos cambiar la educación” (WOOL, 1999, p. 74).

Así pues se trata de construir nuevas formas de ser femeninos y masculinos más justas, flexibles, pacíficas y felicitantes para todos. Se trata, en definitiva, de educarnos para una Cultura de Paz a través de la coeducación en los valores del cuidar.

## Referencias

ALCAÑIZ MOSCARDÓ, Mercedes. Aportaciones de las mujeres al discurso y a la práctica de la paz. *Feminismo/s*, n. 9, p. 31-50, 2007

\_\_\_\_\_. La construcción de la cultura de paz desde la perspectiva de género. En: Díez Jorge, Elena y Margarita Sánchez Romero (eds.). *Género y Paz*. Barcelona: Icaria, p. 111-128, 2010.

ÁLVAREZ MOLINERO, Natalia. Aportaciones del feminismo al derecho internacional en la construcción de la paz. *Feminismo/s*, n. 9, p. 79-91, 2007.

BARNES, Catherine. Tejiendo la red: los roles de la sociedad civil en su trabajo en el conflicto y la construcción de la paz. *Documentación Social, Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada*, n. 142, p. 27-48, 2006.

BLYE, Frank. Masculinidades y escuela: la creación de los hombres. En ROSS y WATKINSON (eds.) *La violencia en el sistema educativo*. del daño que las escuelas causan a los niños. Madrid: La Muralla, 1999.

BOFF, Leonardo. *El cuidado esencial*. Ética de lo humano, compasión por la tierra. Madrid: Trotta, 2002.

COCKBURN, Cynthia. *From where we stand: war, women's activism and feminist analysis*. London: Zed Books, 2007.

COMINS MINGOL, Irene. *Cultura de paz: hacia una búsqueda del reconocimiento*. Fòrum

de Recerca, n. 4, p. 1-8, 1999.

\_\_\_\_\_. *Los derechos humanos y la eliminación de la violencia contra la mujer*. *Tiempo de Paz*, n. 90, p. 49-60, 2008.

\_\_\_\_\_. *De víctimas a sobrevivientes: la fuerza poética y resiliente del cuidar*. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, vol. 22, n. 67, p. 35-54, 2015.

DÍEZ JORGE, Elena; MIRÓN PÉREZ, M<sup>a</sup> Dolores. *Una paz femenina*. En: Molina Rueda, Beatriz y Francisco A. Muñoz (eds.). *Manual de paz y conflictos*. Granada: Universidad de Granada, p. 67-94, 2004.

FISAS, Vicenç. *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria, 1998.

FOLGUERA, Pilar. *La equidad de género en el marco internacional y europeo*. En: Maquieira, Virginia (ed.). *Mujeres, Globalización y Derechos Humanos*. Madrid: Cátedra, p. 97-146, 2006.

GALTUNG, Johan. *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Gernika: Bakeaz-Gernika Gogoratu, 2003.

HOGEMANN, Edna Raquel y Thiago Serrano PINHEIRO DE SOUZA. *O direito fundamental ao afeto*. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos RIDH*, v. 1, n. 1, p. 7-88, 2013.

MAGALLÓN PORTOLÉS, Carmen. *Hombres y mujeres: el sistema sexo-género y sus implicaciones para la paz*. *Mientras Tanto*, n° 54, p. 61-76, 1993.

\_\_\_\_\_. *Contribuciones feministas a una política de paz*. En: Portal, Ana M. (ed.). *Mujeres, ecología y paz. derecho, participación política y empleo*. Castellón: Universitat Jaume I, p. 87-106, 1998.

\_\_\_\_\_. *L'experiència i el lloc de les dones en la universalització dels drets humans*. *Anuari de l'Agrupació Borriana de Cultura. Revista de Recerca Humanística i Científica*, n. X, p. 91-104, 1999.

\_\_\_\_\_. *Mujeres en pie de paz*. Madrid: Siglo XXI, 2006a.

\_\_\_\_\_. *El derecho humano a la paz y la sociedad civil. una mirada desde las vidas de las mujeres*. *Tiempo de Paz*, n. 80, p. 16-23, 2006b.

MAQUIEIRA, Virginia. *Mujeres, globalización y derechos humanos*. Madrid: Cátedra, 2006.

MARTÍNEZ GUZMÁN, Vicent. *Filosofía para hacer las paces*. Barcelona: Icaria, 2001.

\_\_\_\_\_. *Culturas para hacer las paces y educar con cuidado*. En: Muñoz, Francisco A. y otros (eds.). *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*. Granada: Universidad de Granada, p. 55-69, 2003.

\_\_\_\_\_. *Filosofía e investigación para la paz*. *Tiempo de Paz*, n. 78, p. 77-90, 2005.



\_\_\_\_\_ y otros. El derecho humano a la paz y la ciudadanía cosmopolita. En: Faleh Pérez, Carmelo y Carlos Villán Durán (Dir.). *Estudios sobre el derecho humano a la paz*. Madrid: Asociación Española para el Derecho Internacional de los Derechos Humanos, Editorial Catarata, p. 27-50, 2010.

MAYOR ZARAGOZA, Federico. *La nueva página*. París: UNESCO, 1994.

NODDINGS, Nel. *Educating moral people: a caring alternative to character education*. New York: Teachers College Press, 2002.

NUSSBAUM, Martha y Amartya SEN (eds.). *La calidad de vida*. México: Fondo de Cultura Económica, 1996.

PINKER, Steven. *Los ángeles que llevamos dentro*. El declive de la violencia y sus implicaciones. Barcelona: Paidós, 2012.

REARDON, Betty. *Sexism and the war system*. Syracuse: Syracuse University Press. 1996.

\_\_\_\_\_. *Education for a culture of peace in a gender perspective*. París: UNESCO, 2001.

ROCHE, Douglas J. *The human right to peace*. Toronto: Novalis, 2003.

SCHIRCH, Lisa y Manjrika WEWAK (2006). *Mujeres y construcción de la paz: usando el enfoque de género*. Documentación Social, Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada, nº 142, p. 49-66.

UNESCO. *Manifiesto de Sevilla* [online]. 1989, París. Disponible en: <<http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/sevilla.htm>>. Acceso en: 25 nov. 2014.

VASAK, Karel M<sup>a</sup> Dolores. *La larga lucha por los derechos humanos*. El Correo de la Unesco, 77 (11, Noviembre), p. 29-32, 1977.

WOOLF, Virginia. *Tres Guineas*. Barcelona: Lumen, 1999.

ZAMORANO, Mario. *Els drets humans i la cultura de la pau*. Anuari de l'Agrupació Borriana de Cultura. Revista de Recerca Humanística i Científica, n. X, p. 129-134, 1999.

