

Enseñar a los jóvenes el respeto de la dignidad

Contribución del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja

por **Édith Baeriswyl**

El niño es un tema tabú, sagrado para todos, sean cuales fueren la nacionalidad y la religión. Proteger al niño es un deber.

Dr. Adnan Houyballah¹

Los jóvenes son a menudo objeto de un interés particular en los análisis de la situación en los ámbitos humanitarios, social y político. Como «víctimas», la suerte que corren capta especialmente la atención, en nombre de esa vulnerabilidad que se les reconoce en todas las culturas del mundo — con variaciones importantes, claro está, en los límites del paso a la edad adulta. Como «grupo marginal» (esto es, los niños de la calle, los menores delincuentes, los no escolarizados, los niños soldados, etc.), se trata a los jóvenes, según las circunstancias y el lugar, como víctimas, como seres irrecuperables o como verdugos. Por último, como

Édith Baeriswyl es jefa del sector de la Juventud en la División de Promoción del Derecho Internacional Humanitario del CICR. Tras una experiencia de veinte años en la enseñanza (actividades prácticas e investigaciones), ha realizado varias misiones como delegada del CICR, principalmente en África.

Original: francés. Las citas de las obras en francés son traducciones del CICR.

¹ Véase la bibliografía en el anexo 2.

«grupo controlado» (es decir, los que se benefician de una realidad social y/o escolar normal), los jóvenes son tanto más solicitados cuanto que los adultos se sienten desorientados frente a los interrogantes sobre los vertiginosos cambios de este fin de siglo; y que tratan de preparar lo mejor posible a las futuras generaciones para esos porvenires inciertos.

A semejanza de otras organizaciones, nacionales o internacionales, el Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (en adelante, el Movimiento) procura, desde hace varios decenios, integrar a los jóvenes sea como colaboradores (las secciones de la Juventud de las Sociedades Nacionales) sea como destinatarios específicos de sus acciones de asistencia o de difusión. Al examinar la multitud de actividades así emprendidas, se comprueba una gran riqueza, que merece ser aprovechada mejor; gracias, por ejemplo, a una dinámica y a una continua coordinación que permitirían reorientar más específicamente las acciones que se emprenden y la identidad del Movimiento en ese ámbito, y propiciar una verdadera movilización internacional de solidaridad de los jóvenes². De hecho, a pesar de las declaraciones aprobadas por las diferentes Conferencias Internacionales de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja sobre la necesidad de acciones mediante y para los jóvenes, las estructuras de coordinación establecidas en el ámbito de la juventud no han cumplido realmente sus promesas, promesas destinadas a favorecer un enriquecimiento entre las Sociedades Nacionales o a determinar un marco común para garantizar la salvaguardia de una especificidad del Movimiento al respecto.

En general, la juventud es un público numerosísimo como destinatario de los mensajes difundidos por el Movimiento y las necesidades humanitarias de una parte de esos jóvenes —las víctimas— son particularmente palmarias para una organización de socorro. Cuando la complejidad del mundo enturbia los análisis e induce a numerosas organizaciones a ampliar cada vez más sus actividades en favor de los jóvenes, se corre el riesgo de duplicar las acciones y pasar por alto ciertas problemáticas. Sin querer preconizar una compartimentalización ni incitar a la competencia, sería, pues, sensato definir con mayor exactitud las prioridades y recentrar el fundamento del mensaje que el Movimiento se ha comprometido a promover. Lo que está en juego es la dignidad de los jóvenes víctimas de

² Una especie de «Cruz Roja para los jóvenes», como lo reivindicaba, hace algún tiempo, el periodista Brij Khindaria, del diario ginebrino «*Tribune de Genève*», 28 de junio de 1996.

la violencia (causada, en todos los casos, por los disfuncionamientos sociales o políticos), así como la credibilidad del Movimiento, que no puede permitir que su identidad se diluya en vagos discursos o en acciones divididas o parciales.

El prometedor desarrollo de las secciones de la Juventud en muchas Sociedades Nacionales y la decisión del CICR de crear un puesto específico encargado de la promoción de actividades para los jóvenes son los primeros pasos en ese sentido; pero queda aún mucho por hacer para sacar realmente provecho de las riquezas educativas reunidas en la experiencia del Movimiento y hacer una verdadera transposición de esas riquezas, a fin de adaptarlas a las necesidades de los jóvenes en la intrincada situación actual.

La finalidad del presente artículo es dar materia de reflexión en el restringido campo de la promoción-educación en favor de los jóvenes, sobre la base de las actividades actualmente desplegadas sobre el terreno³.

Algunas acciones recientes por lo que respecta a la promoción-educación en favor de la juventud

Inicialmente, las Sociedades Nacionales trataron de establecer y, luego, de mantener a un grupo de jóvenes que pudiera garantizar el relevo de los voluntarios adultos: los programas eran así limitados, ya que estaban prioritariamente centrados en la transmisión de conocimientos relativos al Movimiento y a sus principios de acción, con miras a realizar el gesto humanitario. Cabe señalar algunas excepciones, sobre todo en África y América del Sur, donde las secciones de la juventud solían formar parte de las estructuras escolares, en las que se desplegaban diversas actividades. Poco a poco se fue consolidando la voluntad de beneficiar sistemáticamente a la juventud (en especial mediante el sistema escolar) para llegar a ser el principal objetivo de muchos programas, lo que permitió ampliar, al mismo tiempo, su contenido. Sin embargo, hasta muy recientemente, sólo unos pocos programas de difusión se centraban específicamente en los jóvenes implicados en diversas formas de violencia (niños soldados, bandas armadas); tampoco han sido numerosas las acciones para impedir que los jóvenes que viven en un entorno de riesgo (niños de la calle, víctimas rescatadas de los conflictos, niños prisioneros, etc.) escapen a las situaciones de violencia.

³ Los programas citados en este artículo son tan sólo un ejemplo; el lector no emitirá, pues, juicio alguno por el hecho de que aquí se mencione o no un programa.

Tras un reciente estudio sobre una docena de estrategias de difusión en favor de la juventud trazadas por las Sociedades Nacionales y/o el CICR, desde los años setenta, cabe distinguir dos grandes categorías, según el principal objetivo perseguido: ora las estrategias se centran prioritariamente en una activa solidaridad para con las víctimas, o las personas más vulnerables, ora incitan más a la reflexión acerca de los comportamientos en situación de violencia. Los dos objetivos, desarrollados a veces conjuntamente en un mismo programa, van acompañados, las más de las veces, de información acerca del Movimiento⁴.

Hacer participar a los jóvenes en un movimiento de solidaridad humanitaria concreta

Gracias a la existencia de las secciones de la Juventud de las Sociedades Nacionales, los jóvenes pueden participar en las actividades sociales en favor de los sectores más vulnerables de la población. Este contexto es propicio también para la reflexión sobre el significado y la ética del gesto humanitario, respetando los Principios Fundamentales del Movimiento. Aunque muchos ejemplos ilustran la dedicación de los jóvenes voluntarios, son menos frecuentes los programas trazados en el marco de las Sociedades Nacionales —en el contexto escolar, por ejemplo— que encajan con esta dimensión de «puesta en práctica de la teoría». Ahora bien, esta materialización del discurso en la realidad es fundamental en todo acto educativo; como lo es en el espíritu del Movimiento, del cual es la riqueza fundamental en el ámbito general de la credibilidad y en el más particular de la transmisión de un mensaje. Se encuentra en el punto de convergencia entre la urgencia reparadora y la prevención⁵.

Todos «saben, en términos generales, lo que se debe o no se debe hacer y (...) citar los valores en los que creen. Pero eso tiene muy poco que ver —por no decir nada— con su comportamiento real, bajo la presión de las circunstancias». S. Milgram

La acción que no se sustenta en la reflexión suele ser peligrosa; la teoría sin práctica es poco creíble, al menos cuando la finalidad es be-

⁴ No se mencionarán aquí los numerosos programas trazados por las Sociedades Nacionales y/o la Federación específicamente destinados a los jóvenes voluntarios de la Cruz Roja, que son programas de formación interna.

⁵ El término «prevención» se utiliza aquí en el sentido de «prevenir los desbordamientos de violencia» que implica, tanto «mediante el conocimiento y el respeto del derecho internacional humanitario», en tiempo de conflicto, como «mediante el conocimiento del derecho humanitario y la solidaridad con las personas más vulnerables», en tiempo no conflictivo.

neficiar al mayor número posible de personas, y no solamente a un público experto. Tampoco la acción de urgencia reparadora puede satisfacer por sí misma al Movimiento y debe ser apoyada teniendo presente una posible prevención; pero ésta no puede realizarse únicamente so pretexto de que la reparación no es lo ideal. El Movimiento ha desarrollado esta doble vía desde Henry Dunant, pero no siempre la ha utilizado como un concepto pedagógico cardinal: demasiados proyectos propuestos a los jóvenes adolecen aún de una falta de reflexión sobre los dilemas planteados para socorrer respetando la dignidad, demasiados programas se han quedado en la fase de la teoría general, sin conexión alguna con la vida real.

«Las actitudes y las mentalidades van configurándose, en parte al menos, gracias a la experiencia, [pues] el saber personal es mucho más potente que el conocimiento inerte de los demás que adquirimos por medio de la lectura y de las conferencias». N. Nodding

Si no se propone a los jóvenes la posibilidad de una aplicación real, se corre el riesgo de que se vean desalentados *a priori* ante una tarea que pueden considerar que incumbe exclusivamente a especialistas adultos o que es demasiado compleja y ardua para ser realizada. A la hora del «zapping» televisual y del «surfing» por Internet, debemos tener cuidado nosotros también con no generar un «zapping» de lo humanitario en los jóvenes quienes, según una encuesta internacional llevada a cabo en 1985, colocan la actitud altruista muy por detrás del deseo de libertad («vivir según mis propias convicciones»), de riqueza o de buena posición social⁶.

He aquí algunos ejemplos recientes basados en la práctica:

- En *Croacia*, donde, tras el término de la guerra, la Sociedad Nacional se dedicó, en colaboración con el CICR, a reconstruir las secciones de la Juventud, a fin de interesar a los jóvenes, afectados aún por la desilusión ambiente, en las actividades humanitarias al servicio de la reconstrucción psíquica y material de su entorno. Lanzado inicialmente en las escuelas, el programa se desarrolló rápidamente favoreciendo un enriquecedor intercambio entre la Sociedad Nacional y el sistema escolar.
- En *Colombia*, para animar las actividades destinadas a los jóvenes, escolarizados o no, especialmente los niños de la calle, la Sociedad Nacional ha utilizado, desde 1996, un cuaderno didáctico relativo a

⁶ Véase J. Houssaye.

los comportamientos, en el que se promueven la convivialidad social y la ayuda mutua, elaborado en un comienzo para uso únicamente interno.

- En *Guinea*, desde hace varios años, la Sociedad Nacional organiza acciones de solidaridad para los jóvenes voluntarios, tales como limpieza de lugares públicos y de instalaciones hospitalarias o animación para los niños en los campamentos de refugiados. Esta dimensión pragmática se integrará en el programa de la Cruz Roja actualmente en preparación, que se incluirá en diversas asignaturas escolares oficiales.
- En *Belarús*, las «escuelas de Cruz Roja» en todo el país posibilitan a los jóvenes, independientemente de su pertenencia formal a la estructura de la Sociedad Nacional, desplegar diversas actividades en favor de más vulnerables: asistencia a jóvenes impedidos, ayuda material a niños desfavorecidos, visita a ancianos solos o a huérfanos, inválidos, etc. Además, se imparte una enseñanza mutua, es decir, transmisión de un saber entre jóvenes, que es algo así como un aprendizaje del don.

Sensibilizar a los jóvenes acerca de la misión humanitaria, en tiempo de conflicto, y de los principios del derecho humanitario

En las postrimerías de este siglo, aunque la violencia de los jóvenes no es un fenómeno nuevo en sí mismo, se la considera como una tendencia particularmente peligrosa; y ello cuando se rompen los moldes en los que tradicionalmente se fundaban las relaciones sociales: núcleo familiar, estructuras religiosas, figuras tradicionales que sirven de identificación, etc. En cuanto a los conflictos, en un terrible círculo vicioso, los niños no son sólo víctimas pasivas desesperadas; se convierten, las más de las veces, en el juguete de los adultos sin escrúpulos que saben utilizar su maleabilidad. A medida que se acelera la marcha de un mundo prioritariamente orientado hacia la rentabilidad mercantil, el número de jóvenes víctimas de esta situación no cesa de incrementarse en todo el planeta, acrecentando peligrosamente los riesgos de conflicto y, localmente, de violencia. El Movimiento no tiene, desde luego, un cometido específico en todos estos ámbitos y se ve en la imposibilidad de responder por sí solo a todos los problemas que afectan a los jóvenes: en cambio, sí tiene algunas especificidades, una experiencia y una dinámica propias que aún no se han aprovechado de manera óptima.

Recientemente se han utilizado algunas posibilidades prometedoras para tratar de contrarrestar las influencias negativas y sensibilizar a la

juventud por lo que respecta a las diversas consecuencias de la violencia y al sufrimiento humano. La finalidad de esas actividades, según las zonas, es inculcar un espíritu de compasión, a fin de preservar las ideas de humanidad, de dignidad, de responsabilidad cívica, en situaciones de violencia, y de sensibilizar en cuanto a las normas mínimas de comportamiento que deben aplicarse en todas las circunstancias.

En los contextos de paz o de paz relativa, ese objetivo se logra mediante programas educativos destinados al conjunto de los jóvenes en los sistemas escolares. He aquí algunos ejemplos.

- En los países de la *ex Unión Soviética*, un programa escolar, incluido en los manuales de literatura nacional, tiene por objeto incitar a los adolescentes a reflexionar sobre los valores subyacentes del derecho internacional humanitario y sobre los que guían las acciones del Movimiento⁷.
- En los *Países Bajos*, se incorporó, el año 1995, en las escuelas secundarias, una carpeta de actividades interactivas sobre el derecho humanitario, el fenómeno de la guerra y su reglamentación.
- En *Francia*, la introducción de una carpeta didáctica destinada a los alumnos de la escuela primaria tiene por finalidad contribuir a adquirir comportamientos inspirados en la ética de la Cruz Roja (respeto de la dignidad, solidaridad, lucha contra el sufrimiento en todas sus formas).
- En *Egipto*, la delegación del CICR en El Cairo colabora, desde 1995, con las autoridades escolares del país para introducir algunas nociones básicas del derecho humanitario en diversos cursos oficiales (biología, historia, lengua, etc.), a medida que el Ministerio de Educación va modernizando los manuales escolares.

Resulta difícil evaluar esos programas, pues su objetivo no es solamente transmitir información sino influir en las actitudes y las mentalidades. Además, la utilización de esos programas por los enseñantes escapa, en gran parte, a sus instigadores. Ahora bien, «*cuando lo que se enseña en la escuela no se aviene con la experiencia que aporta, aquélla no puede primar por mucho tiempo*» (Lê Thanh Khôi).

Además, la transmisión del saber en materia de comportamiento sigue siendo un ámbito ampliamente controvertido. Pero, en el mundo entero, parece ser opinión ampliamente compartida que «*el ser del educador y*

⁷ Véase anexo 1.

la transgresión del educado tienen más influencia que el decir o la propuesta del ejemplo» (J. Houssaye).

En las situaciones de conflicto o de violencia latente, la finalidad de los programas es beneficiar, en primer lugar, a los jóvenes implicados o que podrían verse implicados en esos actos. Esos programas son muy recientes y será necesario estudiar a fondo los diversos contextos para poder encontrar los mensajes y los medios adaptados a esos adolescentes que, a causa de la vulnerabilidad inherente a su estatuto de niño, no hayan tenido la posibilidad de elegir entre participar o no en los actos de violencia.

- En *Somalia*, el programa «*Look before you leap*», para el que se utilizan las historietas, la canción y el teatro, está particularmente destinado a los jóvenes milicianos, a fin de fijar ciertos reflejos de comportamiento que han de respetarse, incluso en su entorno de violencia. A partir de la representación de los comportamientos cotidianos de los jóvenes portadores de armas se introduce una toma de conciencia con respecto a las consecuencias de actitudes adoptadas en común.
- En *Sudáfrica*, numerosos son los educadores que se esfuerzan por frenar el engranaje de la violencia de los jóvenes marcados por años de conflicto social y político y que no ven la hora en que las cosas cambiarán. El CICR está elaborando un material didáctico para suscitar la reflexión sobre los comportamientos que se deben adoptar si se quiere salir de la espiral de la violencia.
- En *Colombia*, dada la continua inestabilidad en el país, para muchos jóvenes la calle ha sido la solución y se han formado verdaderas bandas armadas con fines diversos. El CICR ha iniciado un estudio sobre este fenómeno, con objeto de examinar las posibilidades de realizar una acción educativa adecuada.

Algunos temas de reflexión

Aunque no es necesario discurrir mucho tiempo sobre las virtudes educativas de acciones concretas, nos parece útil detenernos sobre el objetivo del mensaje que ha de difundirse a los jóvenes.

Los más de los programas del Movimiento, a menudo trazados por profesionales de la educación, han sido adaptados a las costumbres y a las necesidades locales. Sin embargo, esta adaptación —riqueza incontestable— plantea la cuestión de la coherencia del mensaje en los diversos países del mundo, por un lado, y, por otro, permite cotejar los discursos dirigidos a adultos y a jóvenes. Tras analizar la realización de los objetivos

perseguidos, cabe comprobar algunos deslices: partiendo del derecho internacional humanitario se llega a evocar valores éticoreligiosos; de los valores humanitarios se pasa a la prosperidad o a la belleza para todos; e incluso de una contribución a un retorno más rápido y radical de la paz, se pasa a militar en favor del pacifismo.

Por cierto, nuestro propósito no es negar los ideales últimos de un mundo de paz y de prosperidad para todos. No obstante, conviene interrogarse sobre la necesidad de hacer todo lo posible para afianzar más específicamente el mensaje fundador del Movimiento: el del respeto de la dignidad en las circunstancias en que las influencias imperantes tienden a negarla; y presentar las estructuras jurídicas internacionales, por ejemplo el derecho internacional humanitario, no como imperativos morales cuya finalidad es el Bien, sino como una actitud de referencia adoptada por los países para regir la conducta de los seres humanos en circunstancias excepcionales. Sensibilizar a los jóvenes con respecto al espíritu de esta actitud no es una acción tan distante de su manera de vivir como se suele pensar.

El derecho internacional en el patio de la escuela

La definición de la persona y del respeto que le es debido forma parte de esas normas sociales implícitas que pertenecen a la comprensión previa de lo que siempre se ha sabido y que, en situaciones «normales», son objeto de un acuerdo tácito que no plantea problema alguno. Ahora bien, en período de crisis (...), esas definiciones se vacían precisamente de su contenido evidente (...). En tal caso, ya no se trata de saber lo que es o debe ser el ser humano para ser digno de respeto sino: ¿en qué norma deseamos fundarnos para expresar la calidad de lo que es respetable? — M. Hunyadi

Numerosas organizaciones, humanitarias o no, se han lanzado, estos últimos años, a desplegar actividades educativas para los jóvenes, teniendo como finalidad la enseñanza de la paz, de la tolerancia, de los derechos humanos, de la democracia, de la solución de los conflictos. Por más loable e importante que sea, esa enseñanza puede estar en contradicción con lo que el Movimiento y el CICR difunden a otros niveles (militar, gubernamental) y, a largo plazo, puede debilitar las especificidades inherentes al mundo de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja.

Los deslices, observados en algunos programas del Movimiento, se deben, a menudo, a una convicción bastante generalizada, según la cual el derecho internacional humanitario, concebido esencialmente para un público particular (los combatientes), en una situación determinada (el conflicto armado), es «inadecuado para el consumo de los jóvenes».

El derecho internacional humanitario, ese derecho que los países del mundo entero se han comprometido a enseñar, respetar y hacer respetar en tiempo de conflicto armado, reúne un conjunto de normas destinadas a salvaguardar la dignidad de la persona humana, de los combatientes, así como de los no combatientes. Mantener esta dignidad es el primer gesto, fundamental, para que el conflicto no degenera en matanza y no deje huellas indelebles en la conciencia colectiva e individual, huellas que son el más seguro fermento de una perpetuación del odio y del miedo, componentes clásicos de la espiral de violencia que sin cesar afectan a algunas zonas de nuestro planeta.

Considerar que esos elementos no entran directamente en la educación de los jóvenes es en parte verdad, pero evidencia también una confusión de lo que puede ser un acto educativo.

Verdad, porque el derecho humanitario no tiene, como derecho aplicable en los conflictos armados, una realidad para los jóvenes, en todo caso para la inmensa mayoría de ellos. Confusión, porque, dado que todo acto educativo pasa por la transposición, la realidad para un joven, dondequiera que esté, también está hecha de violencia y de búsqueda de su regulación; es la búsqueda de límites; y, con los adultos, es la búsqueda de una recuperación de la agresividad para evitar que degenera en violencia. Algunas culturas subliman esta violencia, por ejemplo, introduciendo rituales de paso iniciático o sistematizando el ejercicio de las artes marciales, mientras que otras se mantienen sujetas a la multiplicación de reglamentos condicionadores. Pero todas generan estrategias para inculcar al niño el aprendizaje de normas que limitarán sus pulsiones agresivas.

A menudo los alumnos se apartan de los textos, incluso los refutan, considerando que difieren no poco de la realidad social (...). Es importante invertir el enfoque y la función que se da a los textos, en particular a las Declaraciones y los Convenios. De éstos no se infiere automáticamente la existencia de comportamientos humanos y sociales; en cambio, en ellos se enuncian referencias necesarias para analizar, apreciar, evaluar esos comportamientos, eventualmente para corregirlos. — F. Audigier

En el patio de la escuela existen normas de derecho humanitario y sus violaciones; todos los educadores las han encontrado, dedicando tiempo a imponer las primeras y conversar al respecto y reglamentar las segundas: se denominan normas de conducta, reglas de juego; se llaman engaños, desprecios, insultos, golpes gratuitos, etc.

El niño se inicia jugando a las normas familiares y sociales, preparándose así para su futuro papel de adulto (...). En los juegos

colectivos, el niño aprende a situarse con respecto a los demás en el marco de estructuras definidas y jerarquizadas. — UNESCO

Los testimonios y las reflexiones de algunos educadores nos sorprenden a este respecto por su similitud:

- el doctor Korzack, del orfanato del gueto de Varsovia, cansado de imponer en vano prohibiciones de la violencia a sus alumnos, decidió autorizarla mediante el respeto de una sola regla: anunciar por escrito el combate al adversario, 24 horas antes. El distanciamiento necesario de tener que escribir, el paso de la impulsividad a la razón, consiguió lo que el llamamiento directo a la no violencia no había logrado;
- este ejemplo es el de la directora de un establecimiento escolar, donde «instauró un cuadrilátero», como lugar de arbitraje para resolver los conflictos; gracias a esta «institucionalización» la tasa de accidentes se redujo un 80%⁸;
- asimismo, con el objetivo de restablecer las relaciones de comunicación, todos estos docentes conversan con sus alumnos acerca de las normas de sociabilidad que deben instaurarse y respetarse, así como de las sanciones que deben imponerse. El establecimiento de los límites es el eje de muchísimas educaciones denominadas «ciudadanas», «sociales», «institucionales», o incluso «pedagogías del contrato», cuya finalidad no es solamente inculcar conocimientos sino también contribuir a la construcción social.

El establecimiento de límites (normas, leyes, constitución, derecho, etc.) tiene una función de objeto común, de referencia, a partir de la cual cada uno puede explicarse consigo mismo y con los demás por lo que atañe a sus actos. Más allá de la problemática del respeto estricto y de las sanciones, muchos delegados del CICR perciben esta dimensión y la utilizan en sus actividades de difusión sobre el terreno; dimensión sin duda fundamental, pues incita a la comunicación.

Sea cual sea el ámbito de acción, lingüístico o no, las normas son las únicas que dan sentido a las prácticas que definen. — M. Hunyadi (según una tesis de Wittgenstein)

Trabajar a partir del derecho internacional humanitario o en pro del mismo es una posibilidad poco explorada hasta el presente como instru-

⁸ Véase M. Libratti.

mento de educación de los jóvenes, instrumento que contribuye a la reflexión sobre las necesidades de una regulación de los comportamientos en una relación social: que esta regulación sea codificada, consuetudinaria, explícita o implícita, no por ello está menos presente en cada cultura y en todo grupo humano, incluida la juventud. La especificidad y la riqueza del derecho humanitario, dimanante de una realidad extrema, la violencia armada, en la que precisamente todos los puntos de referencia morales, incluso sólidamente afianzados mediante la cultura y la familia, desaparecen en aras de un objetivo considerado superior. Y el derecho humanitario se convierte en un instrumento mediador. Toda riña en el patio de la escuela o en los barrios desfavorecidos es una situación particular, a veces incluso extrema, en la vida de los jóvenes.

(...) la violencia sea cual sea su forma, por más absurda que parezca, es un intercambio o una desesperada búsqueda del intercambio. — P. Delaroche

Mientras que algunos se interrogan sobre la pertinencia del derecho internacional humanitario con respecto a los nuevos tipos de conflicto, otras instancias abogan por el fortalecimiento del espíritu de la norma, de la ley para compensar la desaparición de los puntos de referencia clásicamente inculcados por la familia, por la religión, incluso por el mundo político. Numerosos educadores, así como algunos políticos, de todas las tendencias, piensan así.

El derecho humanitario, en su función de punto de referencia último para evaluar los comportamientos en situaciones excepcionales, podría servir de ejemplo de referencia mediadora entre los valores inculcados en cada cultura y las influencias extremas que los destruyen. Tal como, muy prosaicamente dicho, el reglamento de un combate de boxeo o de un partido de fútbol sirven de referencia contra la pasión de vencer al adversario. Introducir esos puntos de referencia en la educación es un paso posible para preparar a los jóvenes a «*distanciarse de la inercia política y de la falta de imaginación jurídica (y a) reivindicar el derecho al derecho*» O. Russbach.

Conclusión

Los profesionales de la educación, más allá del entusiasmo ingenuo de los primeros momentos —necesario para conservar la motivación y el sentido de su acción— tienen cada vez más tendencia a considerarse como «artesanos». Expertos pero artesanos, en el sentido de que todo acto educativo ocasional, por bien pensado que esté, es tan sólo una gota de influencia en una oceánica complejidad, a pesar de las abundantes y

fructuosas búsquedas de estos últimos decenios. Porque todo espacio educativo no es sino uno de los tantos lugares donde se forja el saber. En el sentido también de que aprenden, a veces dolorosamente, que el aprendizaje es una lenta construcción que se hace y se deshace y que las mejores intenciones, las más sabias construcciones pedagógicas raras veces garantizan una buena recepción por parte de todos y, especialmente, una aplicación definitiva.

Esta realidad de la «artesanía» en materia educativa es tanto más imponente cuanto que las competencias que han de adquirirse en el ámbito del comportamiento dependen muy ampliamente de factores exógenos, más bien que educativos. Es todavía más evidente cuando se trata de fenómenos de violencia: los educadores saben que la violencia de los jóvenes no es el atributo de este fin de siglo ni el de un grupo particular, sino que a menudo es la expresión exacerbada de una deficiente comunicación con su entorno. Muchos educadores saben que ninguna prohibición perentoria ha conseguido erradicar definitivamente el comportamiento violento en situaciones excepcionales; un niño presa de violencia se encuentra siempre en una situación excepcional, desde su punto de vista de niño. Así, paradójicamente, tras consolidar su saber, los enseñantes se han vuelto modestos con respecto a su cometido específico, a pesar de sentirse frecuentemente tentados a considerarse como una maquinaria influyente, para preservar intacta su voluntad de contribuir a mejorar la marcha del mundo.

Por lo que respecta a la difusión en el mundo de la Cruz Roja⁹, las convicciones enunciadas se deben a veces a la dificultad de aceptarse como «artesano», cuando se esperaba ser experto, de creer con demasiada frecuencia que la gota que constituyen la acción y el mensaje de la Cruz Roja cambiarán *hic et nunc* la faz oscura de la persona humana, dramáticamente actualizada por esos momentos de absurdidad que son los conflictos.

La convicción en la esperanza de un cambio debe aliarse con la modestia, para comprender mejor los mecanismos y los desafíos que forman parte del respeto o de la negación de las normas, para así adaptar mejor los métodos y transmitir, incansable y seleccionadamente, nuestro mensaje, cuya actualidad es innegable.

⁹ Llamemos así la multitud de acciones sumamente diversificadas tendentes a promover el espíritu y las entidades de la Cruz Roja, así como la enseñanza del comportamiento que debe adoptarse en caso de conflicto, que el Movimiento realiza desde su fundación.

Habr , pues, un doble movimiento para desempeñar mejor nuestro papel de difusión destinada a la juventud:

- sistematizar y mejorar cualitativamente los proyectos de prevención avanzada para los jóvenes «no víctimas» (por ejemplo, centrándolos en la importancia de las normas en el conflicto, la participación en la acción concreta), porque serán ellos quienes decidirán el día de mañana;
- proseguir el intento de trazar programas especialmente adaptados a los jóvenes implicados en la violencia o que viven en un entorno propicio a ella, porque son, en primer lugar, las víctimas, y luego porque pueden ser también los futuros responsables.

Y, en general, porque la sociedad tiene un deber para con esta mitad de la humanidad, caracterizada, a la vez, por una vulnerabilidad particular y por el hecho de que es el porvenir del mundo.

Si el Movimiento quiere contribuir a aumentar las posibilidades de tener en cuenta el espíritu humano (en el doble sentido de «buenos sentimientos- ayuda» y de «preservación de la humanidad-conjunto humano») en un mundo de conflictos y de competitividad (portadora de violencia y del abandono de los más vulnerables), debe preparar para ello a los jóvenes de todos los países, a fin de que puedan, a su nivel y en su entorno, contribuir al esfuerzo de apaciguamiento.

Esos jóvenes deben saber:

- comprender los eventos actuales según los principios de humanidad, de dignidad y de derecho, y no solamente en una perspectiva económica o política;
- forjarse una resistencia al sentimiento de impotencia, de indiferencia, incluso de banalización, frente a una actualidad, cercana o lejana, llena de acontecimientos negativos e intrincados;
- cumplir compromisos concretos de solidaridad para con la persona necesitada o la que sufre;
- desarrollar una resistencia a los actos que privilegian el objetivo en detrimento de una reflexión sobre las consecuencias para sí mismo y los demás;
- asimilar que no todo est  permitido, incluso en medio de una riña o de un conflicto, y que la dignidad —la ecuanimidad— de una causa jams puede defenderse con actos de barbarie, como tampoco la vic-

toria respetable en un juego puede conseguirse mediante el engaño y la humillación;

- integrar las normas de comportamiento mínimas que los países se han comprometido a respetar en caso de conflicto en los valores transmitidos por su medio educativo oficial, familiar, social o religioso, así como en las normas sociales locales.
-

Proyecto escolar del CICR en Europa del Este y Asia central

Mientras los conflictos hacían estragos en varias zonas de la ex URSS y las autoridades carecían con frecuencia de medios para producir material didáctico nuevo, el CICR se propuso introducir, en el plan de enseñanza de las escuelas secundarias, un programa centrado en los principios humanitarios sobre los que se funda el derecho internacional humanitario y que guían e inspiran las actividades del Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja.

Desde un comienzo, los especialistas locales, contratados por el CICR en cada país concernido, trabajaron en estrecha colaboración con los Ministerios de Educación para determinar la forma y el contenido de programas adaptados a la realidad pedagógica de cada contexto.

Incluidos en el curso de literatura y redactados en la lengua nacional de cada país, los libros producidos contienen textos de autores locales y extranjeros, así como ejercicios para favorecer los debates sobre los comportamientos que se deben adoptar en situaciones de violencia. El personal docente dispone de un manual metodológico y puede seguir seminarios introductorios.

Los primeros ensayos se realizaron en 1994 y dieron paso a un programa piloto introducido durante el semestre de invierno de 1995/1996 en la Federación de Rusia (entre otros, en el norte del Cáucaso, Moscú), así como en algunas regiones de Armenia, Azerbaiyán, Georgia y Tayikistán, del que se han beneficiado unos 100.000 alumnos.

Para el año escolar 1996-1997, el programa se amplió al conjunto de las clases de primer grado de la escuela secundaria de la Federación de Rusia, Georgia, Azerbaiyán y Armenia (en total unos 2,5 millones de alumnos). Paralelamente, se han proseguido los ensayos en los países de Asia central y se han llevado a cabo estudios de prospección en los demás países de la ex URSS.

En cuanto a los países arriba citados, el CICR tiene planeado que los siete grados de la enseñanza secundaria puedan beneficiarse de esta enseñanza, poniendo de relieve, para los grados superiores, el derecho internacional humanitario como uno de los componentes de la instrucción cívica nacional.

Anexo 2

Bibliografía

- F. Audigier, *Enseigner la société, transmettre des valeurs: l'initiation juridique dans l'éducation civique*, Consejo de Europa, Estrasburgo, 1992
- P. Delaroché, «Décrypter la violence», *Revue Lire et Savoir*, 1995
- Dr. Adnan Houballah, *Le virus de la violence*, Albin Michel, París, 1996
- J. Houssaye, *Les valeurs à l'école*, PUF, París, 1992
- M. Hunyadi, *La vertu du conflit*, Cerf Humanités, París, 1995
- Lê Thanh Khôi, *L'éducation: cultures et sociétés*, Publications de la Sorbonne, París, 1991
- M. Libratti, «Pas d'âge pour la violence», *Revue Lire et Savoir*, 1995
- S. Milgram, *Soumission à l'autorité*, Calmann-Lévy, París, 1994
- N. Nodding, *The challenge to care in schools: an alternative approach to education*, Teachers College Press, Nueva York y Londres, 1992
- O. Russbach, *ONU contre ONU*, La découverte, París, 1994
- UNICEF, *La situation des enfants dans le monde*, 1996
-