

Paz como objeto de estudio: tránsitos en su comprensión

Resumen:

La paz como objeto de estudio se aborda en este texto desde la producción académica según tránsitos en sus comprensiones. Inicia de la política a la academia por el interés de mandatarios e instancias supranacionales de lograr la paz mundial, seguida del compromiso de la academia por explicarla y generar condiciones que la propicien. El segundo tránsito se relaciona con la ausencia de guerra desde la perspectiva de violencia hacia la paz, definida por la presencia de justicia. Finalmente, las décadas de los sesenta y los ochenta, con la emergencia de la educación para la paz como herramienta de transformación estructural y cultural. También, desde las movilizaciones, en tanto disputas políticas en la sociedad en favor de esa paz con justicia social.

Palabras claves: Paz, Educación para la paz, Giro epistemológico.

Peace as an Object of Study: Transits in its Understanding

Abstract:

Peace as an object of study is addressed in this text from academic production as transits in its understandings. It starts from the policy to the academy by the interest of leaders and supranational instances for achieving the world peace followed by the commitment of the academy for explaining it and for generating conditions, which propitiate it. The second transit, an absence of war from the perspective of violence towards peace defined by the presence of justice. Finally, the sixties and the eighties with the emergence of education for peace as a tool for structural and cultural transformation, as well as the mobilizations as political disputes in the society in favor of that peace with social justice.

Keywords: Peace, Education for Peace, Epistemological Turn.

Paz como objeto de estudio: tránsitos en su comprensión

Luz Dary Ruiz Botero

Leer significa releer y comprender; interpretar. Cada uno lee con los ojos que tiene e interpreta a partir de donde pisan sus pies. Todo punto de vista es la vista desde un punto. Para entender cómo alguien lee, es necesario saber cómo son sus ojos y cuál es su visión del mundo. Eso hace que la lectura sea siempre una relectura. La cabeza piensa a partir de donde pisan sus pies. Para comprender es esencial conocer el lugar social de quien mira. Vale decir, cómo vive, con quién convive, qué experiencias tiene, en qué trabaja, qué deseos alimenta, cómo asume los dramas de la vida y la muerte y qué esperanzas lo animan. Eso hace que la comprensión sea siempre una interpretación: Siendo así, es evidente que cada lector es co-autor, porque cada uno lee y releo con los ojos que tiene; comprende e interpreta a partir del mundo que habita (Boff, 2002: 12).

Introducción

Paz, una palabra, tres letras que contienen múltiples significados. Como anhelo o aspiración, así como demanda o reclamo de movimientos sociales, es una necesidad más o menos explícita en diversos contextos. La paz como promesa de mandatarios o agenda política de iniciativas cívicas. En tanto objeto de estudio, de la paz se han ocupado disciplinas como el derecho, la ciencia política, la sociología, la economía, la historia, la filosofía, la pedagogía entre otras.

Este texto pretende visibilizar algunas de las comprensiones de la paz en tanto objeto de estudio, según escalas de producción de discursos y énfasis en el abordaje. Se precisan tres tránsitos o tensiones en las maneras de comprender e investigar dicha práctica social. La primera alude al paso de la política a la academia, cuando se configura como objeto de estudio. La segunda se concentra

con énfasis en la ausencia de violencia-guerra y en la presencia de justicia en la sociedad. La tercera, la educación y la movilización en la construcción de la paz desde perspectivas centradas en sujetos, relaciones y movimientos.

Esta producción hace parte de la revisión documental de fundamentación de la paz desde literatura académica española, asociada a los estudios para la paz. Al elaborar este documento se hace selección de textos académicos, según la relevancia temática y los lugares de producción y replica de los autores. Se diligencian fichas bibliográficas, categorizadas según los tránsitos identificados y situadas en matrices de relaciones, desde las que se construyen memos analíticos en tanto instrumentos de análisis para este artículo de revisión.

1. La paz de la política a la academia o a la academia política

Existe amplio acuerdo en fechar el surgimiento de la investigación para la paz (a veces llamada peace theory o peace thinking) a mediados de la década de los años cincuenta, en conceder el impulso decisivo en su fase inicial a la comunidad académica estadounidense (Ann Arbor, Columbia), en ubicarla geográficamente en la zona del Atlántico Norte (Ann Arbor, Michigan; Oslo; Saint Louis; Groningen; Ontario; Lancaster y Nueva York) y en considerar factores causantes o desencadenantes de su surgimiento el trauma causado por la Segunda Guerra Mundial —en particular Hiroshima y Nagasaki y el inicio de la era atómica y el riesgo de Armagedón—, así como el descontento crítico contra la concepción a la razón dominante en las ciencias sociales, un descontento que se tradujo en lo que se ha denominado “enfoque o revolución behaviorista”
(Grasa, 2010: 30).

Las ideas de paz han sido expresiones de un valor y presupuesto ético que es necesario para guiar la sociedad. Por ello ha estado presente en los discursos religiosos y filosóficos antes que en las construcciones teóricas (Muñoz, 2001: 27). Asimismo, los argumentos políticos con la paz, con el paso de la política a la academia (Martínez, 2015), sitúan la responsabilidad, es decir, un necesario compromiso y mandato de los Estados e instancias supranacionales para lograr la paz mundial.

Esta reflexión política y académica de la paz se puede visibilizar según escalas de producción; por ejemplo, los ámbitos global e internacional y el local-solidario. El primero, influenciado por la Organización de las Naciones Unidas —ONU—, como respuesta a las guerras mundiales, con su compromiso por la no repetición. Luego, su mirada de construcción de paz, desde la convergencia de la seguridad humana, con las agendas de desarrollo y democratización. Lo anterior, debido a que “en el año 2005, se crea oficialmente la Comisión de Construcción de Paz, además de un Fondo de Naciones Unidas para la Construcción de paz, institucionaliza el desarrollo conceptual y técnico del enfoque, permitiendo

a la vez su autonomía y complementariedad dentro del Sistema de Naciones Unidas” (Bernardelli, 2014: 13).

Quizás por ello la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico —OCDE— considera que la tarea de la cooperación internacional es la de brindar apoyo a los países socios para el fortalecimiento de instituciones tradicionales; promover el diálogo y la cooperación en sociedades divididas, y dar apoyo a la libertad de información y el libre acceso a la misma (Benavides, 2010: 147). Desde ahí se puede interrogar la relación entre la paz y los modelos de desarrollo, en tanto coincide con la preocupación de sectores político-económicos en el mundo, más aún cuando los contextos se enmarcan en conflictos armados que retan a todos los estamentos de la sociedad para su abordaje.

Lo anterior, según Rettberg (2003: 22), propicia que la presencia internacional en los países en conflicto armado en los años noventa tome distintas formas. Principalmente, la intervención directa para poner fin a las hostilidades (de tipo militar y político diplomático), la mediación para la solución de los conflictos, la verificación de los acuerdos alcanzados y, por último, el desembolso de fondos de emergencia y para la reconstrucción.

Además, cuando cobran fuerza las preguntas por una paz estable y duradera, en los países y el mundo, las acciones de mantenimiento y consolidación —según la ONU— son importantes. De ahí que, en esta perspectiva, la efectividad estatal y la reconstrucción suponen un punto de encuentro entre prácticas de construcción estatal (*state building*) y las de construcción de paz (*peace building*) (Benavidez, 2010: 130). Adicional a esto, también las lecturas del Estado, en tanto garante del derecho a la paz y, por lo tanto, actor protagónico en los procesos de paz en sociedades con conflictos armados.

Sin embargo, existe un llamado a asumir la propia vida y retar a la sociedad en general. “Esto es lo que proclama la Carta de las Naciones Unidas, que sean los ciudadanos, la sociedad civil, la que tome en sus manos las riendas de su destino: Nosotros, los pueblos, hemos resuelto evitar a las generaciones venideras el horror de la guerra” (Grasa, 2010: 10), y que liberen a la humanidad del miedo y de la miseria. Al asumir la paz en la tierra desde la casa, el aula, el lugar de trabajo, se alude al segundo ámbito, lo local y lo solidario, que atañe a las comunidades y sus territorios desde sus actores, capacidades y posibilidades para construir la paz. Es desde niveles de base social, de abajo hacia arriba, desde la sociedad civil por la paz, donde son protagonistas los actores más afectados por las violencias, exclusiones y el sistema económico (Hernández, 2009).

Por ello “la paz que construyen las iniciativas en mención es una paz imperfecta e inacabada, propia de la condición humana, generada en el día a día, a partir de los valores de culturas y las capacidades que hacen posible empoderamientos pacifistas y mediaciones entre conflictividades para asumir y transformar la realidad” (Hernández, 2008: 138). Actores y prácticas que tradicionalmente han sufrido invisibilidad epistemológica en las ciencias y que hoy reclaman otras formas de nombrarse y reconocerse.

Por su parte, es Grasa (2010) quien analiza los cincuenta **años** de investigaciones para la paz y sitúa geográfica y temporalmente estos estudios, como también precisa los énfasis en el abordaje. De ahí que estas investigaciones surjan a mediados de los cincuenta en Estados Unidos, influenciadas por las secuelas de la segunda guerra mundial. Asimismo, la evolución en el tiempo de esos estudios da cuenta de la siguiente periodización, que puede observarse en la tabla 1:

<p>I. Antecedentes y padres fundadores: la paz como anhelo (hasta mediados de los años cincuenta)</p> <p>II. La investigación para la paz como síndrome</p> <p>1. Lucha por la institucionalización y el reconocimiento (1956-1971)</p> <ul style="list-style-type: none">a) Creación de comunidad y adaptación agenda padres fundadores. Proliferación horizontal discreta (hasta 1964, IPRA)b) Primeras críticas, debates en Estados Unidos y refundación europea (hasta 1968)c) Contestación radical y conflictos asimétricos (cisma de 1968, refundación socialista y tercermundista y nueva agenda) <p>2. Proliferación horizontal y vertical: solapamiento de agendas viejas y nuevas.</p> <ul style="list-style-type: none">a) Polémica acerca de la violencia estructural, la teoría de la dependencia y la educación para la paz (1970-1976)b) Dudas acerca de la bondad de la diversidad y la aparición de los <i>peace studies</i> (1976-1979) <p>3. Período de transición y progresiva decadencia (1979-1989)</p> <ul style="list-style-type: none">a) Acercamiento al movimiento por la paz (1980-1984)b) Escasez de resultados y confluencia con los estudios estratégicos y de seguridad (1984-1989)
--

Tabla 1. Periodización desde dentro: 1950-1990

Fuente: Grasa, 2010, p. 47

De ahí que sea en la década de los cincuenta que la paz se constituye en objeto de estudio; la década de los sesenta aparece como un punto de inflexión en las investigaciones desde la emergencia de la educación para la paz —entre otros asuntos del contexto mundial— y, finalmente, la de los ochenta llega con la masiva movilización y la configuración del movimiento social por la paz.

Desde los hallazgos de las investigaciones en la postguerra y las contribuciones de las ciencias para restar relevancia a la guerra y la violencia, esas teorías de la paz en sus inicios son positivistas, con tradición prescriptiva y normativa, aunque también evidencian la alianza entre ciencia y compromiso ético-político, que surge del afán de introducir conciencia en la ciencia (Grasa, 2010: 30).

Estas investigaciones para la paz no constituyen una disciplina científica, sino un síndrome o un sesgo en tanto es un empeño intelectual que, independientemente de la agenda y programas de investigación predominantes, para Grasa por momentos comparten rasgos y atributos concretos (2010: 29). En contraste con lo anterior, Galtung (2003: 31-32) asume las ciencias de la paz como ciencias sociales aplicadas con una orientación explícita a los valores, y en sus líneas resalta la evidencia empírica, la crítica y la investigación constructiva. Sin embargo, las coincidencias entre autores están en los contextos como determinantes en la generación de compromisos políticos de mandatarios y académicos de comprender la paz. La guerra se asume como un problema intelectual mundializado, justificado en las dos guerras mundiales, los conflictos armados territorializados y los riesgos nucleares evidenciados desde Hiroshima y Nagasaki, así como expresado en la creación de centros de investigación y,¹ en particular, de revistas académicas especializadas.²

En los enfoques contemporáneos de la investigación para la paz (Comins, 2018) se empiezan a evidenciar, en mayor medida, las posturas críticas frente a las ciencias y la preocupación por la coherencia de la producción académica y su proyección a las sociedades, en pro de transformaciones de las

1 En 1959 se crea el Centro Michigan del *Center for Research on Conflict Resolution* y en Oslo la sección “*for research in conflict and peace*” en el Institutt for Samfunnsforskning. Los centros son dirigidos por Kenneth Boulding, Robert Angell y Anatol Rapoport, el primero, mientras el segundo pronto se convierte en *Peace Research Institute* —PRIO— con la dirección de Johan Galtung. En 1962 se crea el Instituto Polemológico de Groningen con dirección de B. A. Roling, entre otros, que se pueden detallar en Grasa (2010: 35).

2 La primera revista considerada de investigación para la paz, el *Journal Of Conflict Resolution*, creada entre 1956-1957 por la Universidad de Michigan por algunos de los asistentes a la reunión de Stanford (Grasa, 2010: 34-35).

condiciones de vida de la humanidad. Es ahí donde se nombra la academia política, desde perspectivas concretas, intereses particulares, rigurosa científicamente, aunque sin pretensiones de objetividad y neutralidad. Por el contrario, con visiones declaradas de ser humano, humanidad y sociedad en general a la cual se espera que la ciencia aporte, pues coincidiendo con Grasa (2010: 28-29), deben ser corregidas estas maneras de investigar la paz, primero por el “complejo de Colón” que descubre periódicamente mediterráneos y, por lo tanto, no acumula suficientes resultados, ni recupera a veces otros éxitos ni las tradiciones anteriores. Pero, además, por la necesaria actitud cauta, que contextualice y relativice los resultados y las afirmaciones de “los padres fundadores” y que verifique las afirmaciones sobre intenciones y resultados. Quizás es el llamado de Boff (2003) a comprender las interpretaciones desde el suelo que se pisa y los ojos que se tienen, es decir, las perspectivas de lectura y desde donde se configuran.

Esos contextos, entre otros factores, sin duda permiten vislumbrar por qué los primeros años de investigaciones para la paz se ocupan de cómo lograrla. Para ello describir, comprender y explicar las causas de las guerras seguramente ha sido el paso inicial, seguido de avanzar en aplicar el conocimiento generado en perspectiva reformadora y transformadora de las realidades. Este momento en la producción hegemónica constituye el segundo tránsito que se desarrolla a continuación.

2. De la ausencia de violencia-guerra a la presencia de justicia y democracia

Debemos nutrir la esperanza. Los seres humanos somos capaces de excluirnos, marginarnos y dañarnos mutuamente. Pero también, somos capaces de actuar solidariamente, cuidarnos mutuamente y afrontar por medios pacíficos los conflictos humanos. Quedarnos solo con la primera afirmación estaríamos encubriendo una parte importante de la realidad. Más bien seríamos ideólogos encubridores de alternativas reales. Para superar la apatía e impotencia interiorizada se impone visibilizar la paz, esa parte oculta y silenciada de la historia
(Comins, 2018: 51).

Desde que la paz pasó a ser concepto académico y objeto de estudios en las investigaciones, han sido diversas las maneras de comprenderla y las búsquedas para lograrla. Sin embargo, al igual que los contextos de emergencia, existe coincidencia en que la producción académica hegemónica inicial se centra en el enfoque violentológico, que sobredimensiona la violencia y la guerra como medio para conseguir la paz. Por ello, el énfasis en procesos de negociación política

en contextos de conflicto armado, así como en crear condiciones de seguridad y de orden público desde el protagonismo de los grupos armados y los gobiernos. Esta es conocida como paz negativa o mínima (Fisas, 1987), centrada especialmente en la violencia directa; como bien reza el adagio de “si quieres la paz, prepara la guerra”, predominante tanto en la acción política como en la producción académica.

Es Johan Galtung quien en 1958 introduce en estos estudios la perspectiva de violencias estructurales, redimensionando los retos de la paz en nuestras sociedades. Se trata de una mirada reconocida como enfoque maximalista o paz positiva al considerar la paz como ausencia de toda violencia y con justicia social (Galtung, 1998), asumida como una aspiración ideal, que retoma valores impecederos de la humanidad y visibiliza otras violencias que impiden vivir bien en las sociedades.

En igual sentido, se nombra *polemología* esa prioridad de la guerra y la violencia en los estudios para la paz, pues resalta la mayor relevancia epistemológica de la violencia y reclama la necesidad de teorías autónomas de paz, desde fenomenología de las paces y enfoque pazológico, como plantea Muñoz (2001). En la misma perspectiva, está la irenología con la pretensión de E.P. Thompson de romper la lógica de la Guerra Fría en las investigaciones para la paz.³ Además de ayudar a comprender las múltiples formas en que los seres humanos podemos desaprender las guerras, violencias y exclusiones y aprender a hacer las paces, así como escuchar la voz de los silenciados y no renunciar al diálogo

3 Edward Palmer Thompson (1924-1993) es un historiador “dispuesto a ampliar nuestras perspectivas sobre cómo se construye y qué nos enseña el pasado, el intelectual capaz de ofrecer alternativas políticas, económicas y sociales para un futuro más justo y pacífico y el activista que contribuye a edificar el mundo del mañana desde hoy.

Como brillante académico —no en vano, fue el historiador más citado en el siglo xx—, cada uno de sus libros constituyó una espléndida lección de método, invitando a repensar, de nuevo y desde el principio [...]. Al mismo tiempo, comprendió mejor que nadie que aunque la historia de que se habla generalmente se refiere en exclusiva a las acciones de los políticos y a la conducta de los Estados, la historia la hacen los hombres y mujeres corrientes, mediante amplios cambios sociales.

Por otra parte, el pensamiento político de Thompson, condensado en su propuesta socialista humanista, en cuanto escribió en defensa de la democracia y las libertades civiles, en sus libros y artículos a favor de la paz y en sus obras de historia, forma un corpus cuyos fundamentos normativos y epistemológicos lo acercan inequívocamente a la investigación para la paz o irenología, disciplina que, curiosamente, no parece haber considerado en su justa medida las aportaciones del historiador británico, pese a la proximidad de sus presupuestos” (Ruiz, 2008: 82).

con los gobiernos, sin pretensiones de justicia social neutra y optando por la justicia solidaria donde las personas se relacionan con identidades múltiples (Ruiz, 2008: 83-102).

Quizás un enfoque intermedio entre la paz negativa y la paz positiva sea la paz imperfecta, conceptualizada por Francisco Muñoz (2001) como una paz dinámica e inconclusa, que implica justicia, bienestar y relación no instrumental con la naturaleza. De ahí que la denominación de paz imperfecta agrupe “a todas esas experiencias y estancias en la que los conflictos se han regulado pacíficamente, es decir en las que los individuos o los grupos humanos han optado por facilitar la satisfacción de necesidades de los otros, sin que ninguna causa ajena a sus voluntades lo haya impedido (Muñoz, 2001: 38).

De lo anterior podemos resaltar tres asuntos: en primer lugar, la relevancia del abordaje pacífico y democrático de los conflictos, que puede retomar las experiencias de procesos de negociación política con actores armados y gobiernos. Pero, igualmente, remite a los aprendizajes de abordaje de conflictos en instancias sociales como las escuelas, las familias, los grupos, entre otros. En segundo lugar, que la paz se construye entre individuos y grupos humanos, no solo entre Estados y guerreros o entre instituciones formales, lo cual implica diversos escenarios de la sociedad. Y, en tercera medida, la paz involucra la decisión de las personas y la voluntad de establecer relaciones y condiciones de vida más democráticas e incluyentes.

Es así como se han ido desarrollando otras escuelas postmodernas y poses-structuralistas, que enriquecen debates de paz positiva, creando nuevas significaciones a la paz y adjetivándola desde otros argumentos, “Junto a ello, enfoques feministas, postcolonialistas y de *resistance studies* han permitido situar el interés no tanto en los Estados (funcionalismo), o en las estructuras y el sistema (constructivismo y estructuralismo), sino en los sujetos-actores y en los movimientos sociales” (Martínez, 2015: 290). De ahí que, siguiendo a Comins (2018), urge una fenomenología de las paces, visibilizarlas desde el giro epistemológico y el enfoque pazológico, como un acto de rigor académico para superar el rasgo violentológico que sobredimensiona la violencia e invisibiliza la paz.

Este es el giro epistemológico asumido como diversas maneras de priorizar la paz en sí misma y evidenciarla en la humanidad (véase la tabla 2):

Tabla 2. Contenido del giro epistemológico

1) Frente a la objetividad, intersubjetividad e interpelación humana.	6) Paso del paradigma de la conciencia al paradigma de la comunicación.	11) La naturaleza no distante y objetiva, el ser humano como naturaleza.
2) Sustituir la perspectiva del observador distante por la del participante.	7) Los realistas como trabajadores por la paz.	12) La construcción social de la naturaleza.
3) El conocimiento deja de ser una relación entre sujeto y objeto para convertirse en una relación entre sujetos.	8) De la unilateralidad de la razón a las razones, sentimientos, emociones.	13) Visibilizar la categoría de género, no la exclusión.
4) El campo de estudio es lo que hacemos unos y otros.	9) Un nuevo contrato social donde cada uno es tomado en cuenta.	14) La vulnerabilidad puede desencadenar agresión y violencia, pero también ternura.
5) Epistemología comprensiva con valores en interacción.	10) El mundo no abstracto sino como diversidad de lugares.	15) Saber hacer las paces no es solo para héroes o santos sino para gente como nosotros.

Fuente: Elaboración propia a partir de Martínez (2000: 90-92).

Ese giro epistemológico es quizás la posibilidad de evidenciar y generar capacidades de construir la paz desde seres humanos, en tanto parte de la naturaleza. Una paz definida desde la presencia y la acción ético-política, que opta por la vida digna y la justicia, que reivindica la palabra del excluido y posiciona otras perspectivas como la educación y la movilización, en tanto objetos de interés de las investigaciones para la paz. También, estrategias para propiciar condiciones y transformaciones en aras de una paz estable y duradera.

3. La educación y movilización emergentes en las investigaciones para la paz

El lenguaje es el fundamento de la cultura, la puerta de la experiencia, el sótano de la imaginación, el baúl de la memoria, la alcoba del amor; y, por sobre todo, la ventana abierta al soplo de la duda y de la imaginación que cuestiona e interroga
(Carlos Fuentes, 2005, citado por Ortega, 2016: 14).

La década del sesenta es un punto de inflexión en los estudios para la paz, pues mientras a mediados “se produce la rebelión de investigaciones e investigadores

jóvenes más comprometidos, eso se convertirá en una ampliación del concepto de paz y en la tesis de la relación entre investigación/educación/acción” (Grasa, 2010: 18). Y, a finales de la década, parece obvio el fracaso de la misión de estas investigaciones, por la quiebra del ideal reformador.

Quizás ello coincide con lo planteado por Leonardo Boff (2003) resaltando el poder de la perspectiva, la interpretación, los lenguajes, lo territorial y la experiencia en la construcción social y académica de la humanidad. En este caso, de comprensiones de la paz, según lo que pueden leer los ojos y pensar la cabeza a partir de donde pisan sus pies. Son investigaciones en las que cobran relevancia sujetos, estrategias y motivaciones invisibilizadas epistemológicamente por estos estudios, así como comprensiones contextualizadas de la paz en tanto práctica social soportada en principios éticos y políticos. Por ello, la educación y la movilización empiezan a jugar un papel importante en la producción académica de los estudios para la paz desde los sesenta.

Como consecuencia, las perspectivas se amplían, con la periodización desde dentro, con la incorporación de la educación para la paz, un componente relevante tanto para la producción académica como para la prevención, mantenimiento y consolidación de la paz. La construcción de la paz es, así, un proceso que busca no solo la transformación institucional, sino también la transformación de las relaciones y de las estructuras que dan paso a los conflictos violentos (Lederach, 1998: 142). El énfasis en educación para la paz asociada a la resolución positiva del conflicto es recurrente en la literatura académica (Lederach, 2000; Simmel, 1977; Cascón, 2006; Jares, 1999a, 1999b; Ospina, 2010; Hernández, Luna y Cadena, 2017).

Por otro lado, desde la Unesco, con su texto fundacional referido a las guerras, este proceso no empieza solo en las mentes de los seres humanos, sino que más bien se comienzan a problematizar los abordajes del tema. En 1992, cuando el Secretario General de la Naciones Unidas, Butros Ghali, presenta el documento *Agenda para la Construcción de Paz*, el concepto de construcción de paz se popularizó, académica y políticamente, aunque la ONU ya utilizaba dos instrumentos en el marco del mandato para la paz en el desarrollo de sus obligaciones: *peacekeeping* o mantenimiento de la paz y *peacemakin* como el establecimiento de la paz (Bernardelli, 2014: 12).

Este mismo secretario precisa la construcción de paz como “el conjunto de medidas destinadas a individualizar y fortalecer estructuras que tiendan a reforzar y consolidar la paz a fin de evitar una reanudación del conflicto” (Butros

Ghali, 1992: párr. 21). De ahí que para la ONU la educación para la paz es definido como un proceso de promoción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para el cambio de comportamiento que permita prevenir conflictos a través de la creación de las condiciones propicias para la paz interpersonal, intrapersonal, nacional e internacional (Ministerio de Educación Nacional, 2016: 6). Por ello, fortalecer estructuras para prevenir conflictos armados desde procesos de promoción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en relaciones interpersonales implica cambios tanto personales como en las condiciones de vida.

Desde otra perspectiva, Lederach (1998) reconoce la construcción de paz como un concepto global, de carácter procesual, en tanto se lleva a cabo a lo largo del tiempo y exige capacidad de imaginación para convertir el conflicto y transformarlo positivamente en relaciones más pacíficas y sostenibles. En este sentido, dicha construcción depende de desarrollar estructuras capaces de transformar condiciones personales, interpersonales, institucionales y estructurales por prácticas más democráticas y una cultura más proclive al abordaje no violento de conflictos. De ahí que existan factores transformadores del contexto, de los actores, de los temas, personal y grupal. “De este modo desde esta perspectiva se abre la posibilidad al trabajo no solo sobre las estructuras, sino también al trabajo en temas como la educación para la paz y la cultura de paz” (Lederach, 1998: 143-144).

La educación para la paz, en tanto herramienta de transformación y construcción de cultura de paz y cuya “propuesta es recuperar la capacidad humana de preocupación y cuidado de unos seres humanos como competencia humana para la paz” (Comins, 2018: 55), constituye un imperativo para defender y cuidar la vida, poniendo al centro la reflexión no antropocéntrica sino biocéntrica. En este sentido, las relaciones se cultivan con otros y con la naturaleza y para ello se requiere un giro epistemológico en la relación naturaleza- cultura en aras de relacionamientos sustentables, como indica López (2011). Pero también, el reconocimiento del poder del lenguaje, en tanto creador de realidades, fundamento de la cultura y ventana a la duda y la imaginación, que cuestionan e interrogan.

La educación para la paz, comprendida desde diversas perspectivas (Grisales, A; Mejía, N; Toro, S. y Ruiz, L. 2018) se asocia con la formación en valores, resolución de conflictos, vivencia de los derechos humanos y democracia, y como una propuesta ético-política. Énfasis que, en mayor o menor medida, aportan

a la construcción de cultura de paz democrática en nuestra sociedad, desde estrategias que implican la articulación entre formación y movilización. Así se constituye la paz como contenido, agenda, derecho y horizonte posible de vivir bien en la sociedad.

Por otra parte, en la década de los ochenta cobran fuerza las amplias movilizaciones por la paz en el mundo, y se avanza en la producción académica del naciente movimiento por la paz, el cual hace parte de las dinámicas de lucha política, en tanto presiona política y culturalmente para propiciar transformaciones en las instituciones, las leyes y las relaciones entre los seres humanos. De tal manera, es necesario construir la paz desde el reclamo y la demanda a las autoridades responsables de cuidar la vida, recurrir a la marcha y a la calle como repertorios de acción propios de la movilización social, reflexionando en los procesos de investigación en torno a la paz y construir insumos políticos que permitan visibilizar su necesidad en contextos adversos a su construcción.

Siguiendo a García (2003: 37), un movimiento por la paz se entiende como una movilización masiva y sostenida, que emerge motivada por un evento (o una serie de eventos) que funcionan como oportunidades políticas. El contexto y la situación política particular puede favorecer la confluencia de viejos y nuevos actores, así como el apoyo de diferentes sectores dentro de la sociedad, que ciertamente son mayores que los miembros que directamente integran las organizaciones por la paz. Estas movilizaciones son la respuesta a un asunto específico relacionado con la problemática de la paz. Se dan a través de un creciente repertorio de formas de acción y lucha, que buscan presionar al gobierno en relación con una determinada política. Por ello, la movilización emerge basada en ricas tradiciones culturales y políticas y se asienta en una sólida red de organizaciones, que asume diferentes formas de coordinación y coalición.

Es así como el movimiento social por la paz puede asumirse como armazón analítico, que evidencia la relevancia de luchas políticas en la sociedad, al agrupar diversos sectores, estrategias y sentidos de la acción por la paz. Además, permite avanzar en discusiones conceptuales de la acción colectiva contenciosa, como también en las prácticas que desde allí se promueven y los conflictos que generan en las sociedades en pro de nuevos órdenes políticos, sociales, económicos y culturales (Ruiz, Torres y Botero, 2018). En este contexto, sin duda, la educación ha jugado un papel importante en tanto estrategia de formación de integrantes del movimiento y proyección de la acción político-educativa, en aras de afectaciones culturales que aporten a la garantía de no repetición de las violencias.

Conclusiones

Este texto de revisión de producción académica española sitúa perspectivas de paz en tres tránsitos de las investigaciones para la paz. El primero, de la política a la academia por el emergente interés de las academias en comprender este fenómeno. El segundo, la lectura de la paz en tanto ausencias de guerra y violencias hacia su comprensión como en la presencia de justicia social. En este apartado se cuestiona la producción inicial de la década de los cincuenta y se enriquece con nuevos enfoques críticos a la ciencia y a las perspectivas teóricas más incluyentes, como el pazológico y el giro epistemológico.

Finalmente, la década de los sesenta como un punto de inflexión de las investigaciones para la paz. Allí es más evidente, siguiendo a Boff (2003), que “la cabeza piensa donde pisan los pies”, y con ello la educación para la paz en tanto herramienta relevante para su consecución. La década de los ochenta se caracteriza por la movilización social con la agenda de la paz y de allí la producción académica de los movimientos sociales por la paz.

Las preguntas por cómo nutrir la esperanza continúan. De igual modo, persisten las que indagan en cómo resignificar los sentidos y tener presente diversos lenguajes y perspectivas en las ciencias. Sin embargo, vamos reconociendo que visibilizar las paces desde las capacidades humanas de cuidarnos, de reconocernos en nuestras memorias y palabras promete condiciones de mayor humanización.

Referencias

- Benavides Vanegas, Farid Samir. (2010). La construcción de la paz y la fragilidad estatal: una revisión de la literatura. *Pensamiento jurídico* (29), 23-176. Bogotá. Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/36118/1/36637-154760-1-PB.pdf>
- Bernardelli Velásquez, Laura Sofía. (2014). *Aproximación a iniciativas locales de construcción de paz en Colombia* [trabajo de especialización]. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/682/1/Aproximaci%C3%B3n%20a%20iniciativas%20locales%20de%20construcci%C3%B3n%20de%20paz%20en%20Colombia%20-%20Laura%20Bernardelli.pdf>
- Boff, Leonardo (2002). *El águila y la gallina: una metáfora de la condición humana*. Madrid: Trotta.
- Cascón Soriano, Paco. (2006). Educar para la paz y el conflicto. Ribotta, S. *Educación en derechos humanos: la asignatura pendiente*. (1000-1047). España: Dykinson.
- Comins Mingolm, Irene. (2018). Horizontes epistemológicos de la investigación para la paz: una perspectiva pazológica y de género. En: García González, Dora Elvia (Ed). *Enfoques*

- contemporáneos para los estudios de paz*. México: Tecnológico de Monterrey. Recuperado de: https://docs.wixstatic.com/ugd/f17b74_b221c77ba91d436297b0e1c6a69dd223.pdf
- Fisas, Vicent (1987). *Introducción al estudio de la paz y los conflictos*. Barcelona: Editorial Lerna S.A.
- Galtung, Johan (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación y resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Gernika Gogoratus.
- _____ (2003). *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Bakeas y Gernika Gogoratus.
- García, Mauricio. (2003). Aproximación a un concepto de movimiento por la paz a partir de las experiencias contemporáneas de movilización por la paz en Europa y los Estados Unidos. *Controversia* (181), 11-43.
- Ghali, Butros. (1992). Un programa de paz: diplomacia preventiva, establecimiento de la paz y mantenimiento de la paz. *Asamblea General de la ONU. Consejo de Seguridad. Organización de Naciones Unidas*. Recuperado de: <https://undocs.org/es/S/24111>
- Grasa, Rafael. (2010). *Cincuenta años de evolución de la investigación para la paz. Tendencias y propuestas para observar, investigar y actuar*. Barcelona: Colección recerca per la pau, 4.
- Grisales, Ana Margarita; Mejía, Natalia; Toro, Sandra y Ruiz Botero, Luz Dary. (2018). Un giro epistemológico en las prácticas de educación para La Paz. *Kenosis* 5(9), 183-207. Recuperado de: <http://revistas.uco.edu.co/index.php/kenosis/article/view/126>
- Hernández Delgado, Esperanza. (2008). La paz imperfecta que construyen las iniciativas de paz de base social en Colombia. En: Salamanca, Manuel Ernesto (coord.). *Las prácticas de resolución de conflictos en América Latina*. Bilbao: Deusto publicaciones.
- _____. (2009). Resistencias para la paz en Colombia: significados, expresiones y alcances. *Reflexión política* 11 (21), 140-151. Recuperado de: <https://revistas.unab.edu.co/index.php/reflexion/article/view/497/484>
- Hernández Arteaga, Isabel; Luna Hernández, Jorge Alberto y Cadena Chala, Martha Cecilia. (2017). Cultura de paz: una construcción desde la educación. *hist.edu.latinoam*, 19, (28), 149-172.
- Jares, Xesus. (1999a). *Educación para la paz y la convivencia: tarea de todos y todos*. Madrid: Popular. Recuperado de: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/6910/12040003REV.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- _____. (1999b). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid: Popular.
- Lederach, Juan Pablo. (1998). *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bilbao: Gernika Gogoratus.
- _____. (2000). *Educación para la paz. El abecé de los conflictos*. Madrid: Catarata.
- López Becerra, Mario Hernán. (2011). Teorías para la paz y perspectivas ambientales del desarrollo como diálogos de imperfectos. *Luna Azul* (33), 85-96. Manizales: Universidad de Caldas.
- Martínez Bernal, Daniel Ricardo. (2015). Contra la deshumanización Saberes y reflexiones desde la paz. *Revista de Paz y Conflictos* 8(2), 289-292. España: Universidad de Granada. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2050/205043417013.pdf>
- Martínez Guzmán, Vicente. (2000). Saber hacer las paces: epistemologías de los estudios para la paz. *Convergencia* (23), 49-96. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/hacerpaces.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Orientaciones generales para la implementación de las cátedras de paz en los establecimientos de preescolar, básica y media en Colombia. Para ser*

- enriquecidas por los docentes de Colombia*. Recuperado de: <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/orientacionesedupaz.pdf>
- Muñoz, Francisco. (2001). *La paz imperfecta*. España, Instituto de la Paz y los Conflictos. Universidad de Granada.
- Ospina, Johana. (2010). La educación para la paz como propuesta ético-política de emancipación democrática. Origen fundamentos y contenidos. *Filosofía, derechos y política* (11), 93-12.
- Ortega Valencia, Piedad ed. (2016). *Bitácora para la cátedra de paz: formación de maestros y educadores para una Colombia en paz*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/BitacoraParaLaPaz.pdf>
- Rettberg, Angelika. (2003). Diseñar el futuro: una revisión de los dilemas de la construcción de paz para el postconflicto. *Revista de Estudios Sociales* (15), 15-28. Recuperado de: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/abs/10.7440/res15.2003.01>
- Ruiz Jiménez, José Ángel. (2008). E. P. Thompson: De la historia social a la irenología. *Revista de paz y conflictos* (1), 81-107. Universidad de Granada. Recuperado de: <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/419/451>
- Ruiz Botero, Luz Dary; Botero Botero, Alejandra y Torres Madroñero, Esperanza Milena. (2018). Los contextos del movimiento social por la paz. En: *Balances y perspectivas de la paz en Colombia: una mirada a los escenarios de construcción de paz y transformaciones de conflictos en el territorio colombiano*. Medellín: Unisabaneta. Recuperado de: <http://www.unisabaneta.edu.co/archivo/balances-y-perspectivas-de-la-paz-en-colombia/>
- Simmel, Jorge. (1977). Sociología. Estudios sobre las formas de socialización. Madrid: *Revista de Occidente*. Recuperado de: <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/Simmel-Georg-Sociologia-Estudios-Sobre-Las-Formas-de-Socializacion-Vol-III-1908.pdf>