

**Propuesta de Cátedra de Paz para la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, basada en los conceptos de Irenología, Conflictología Y Cultura de Paz para el fomento de la Democratización de la educación propuesta por la universidad.**

**Karen Liliana Urueña Montero**

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia**

**Escuela de Ciencias Jurídicas y Políticas**

**Especialización en Gestión Pública**

**Bogotá D.C.**

**2019**

**Propuesta de Cátedra de Paz para la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, basada en los conceptos de Irenología, Conflictología Y Cultura de Paz para el fomento de la Democratización de la educación propuesta por la universidad.**

**Karen Liliana Urueña Montero**

**Monografía**

**Marisabel García**

**Asesora**

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia**

**Escuela de Ciencias Jurídicas y Políticas**

**Especialización en Gestión Pública**

**Bogotá D.C.**

**2019**

## **Dedicatoria**

A mis padres Edgar y Enid por estar conmigo, por enseñarme a crecer, por apoyarme, guiarme y por ser las bases que me ayudaron a llegar hasta aquí.

A mi pareja Pablo Felipe García por su amor incondicional y constante apoyo en este proceso formativo.

## **Agradecimientos**

Agradezco a la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, a toda la escuela de Ciencias Jurídicas y Políticas, a los y las docentes que me brindaron su guía durante esta especialización, en especial a la doctora Marisabel García quien me acompañó en la elaboración de esta monografía.

## 1. Resumen

Teniendo en cuenta la Ley 1732 de 2014, el Decreto 1038 de 2015 y los esfuerzos del Estado Colombiano por garantizar el derecho a una educación para la paz, el presente proyecto tiene la finalidad de proponer una Cátedra de Paz al interior de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, con la intencionalidad de desarrollar estrategias educativas que promuevan las prácticas de la **no** violencia en una sociedad en posconflicto, logrando así impactar al entorno social de la institución y viabilizar estrategias que faciliten la restitución del tejido social.

Para esto se abordarán los conceptos de Irenología, conflictología y cultura de paz; partiendo de los hechos históricos que dieron pie al conflicto armado colombiano y el sustento normativo que regula la implementación de la Cátedra de Paz en las Instituciones Educativas.

La implementación de esta propuesta contribuirá a la construcción de una cultura de paz estable que permita la comprensión de lo que se entiende socialmente por conflicto y por paz, identificándose los componentes esenciales que han de tenerse en cuenta al momento de interactuar con el otro.

**Palabras clave:** Cátedra de Paz, Conflictología, Cultura de paz, Irenología.

## 2. Abstract

Taking into account Law 1732 of 2014, Decree 1038 of 2015 and the efforts of the Colombian State to guarantee the right to an education for peace, the present project has the purpose of proposing a Chair of Peace within the National Open University and Distance, with the intention of developing educational strategies that promote the practices of non-violence in a post-conflict society, thereby impacting the social environment of the institution and making viable strategies to facilitate the restitution of the social fabric.

For this, the concepts of Irenology, conflictology and culture of peace will be addressed; starting from the historical facts that gave rise to the Colombian armed conflict and the normative support that regulates the implementation of the Chair of Peace in Educational Institutions.

The implementation of this proposal will contribute to the construction of a stable culture of peace that allows the understanding of what is socially understood by conflict and peace, identifying the essential components that must be taken into account when interacting with the other.

**Keywords:** Chair of Peace, Conflictology, Culture of Peace, Irenology.

## Tabla de contenido

1. Resumen .....	5
2. Abstract.....	6
3. Introducción.....	9
4. Metodología.....	17
5. Planteamiento del problema .....	18
6. Justificación .....	21
7. Objetivos.....	23
7.1.    Objetivo General .....	23
7.2.    Objetivos Específicos.....	23
8. Primera Unidad: Conflictología.....	24
8.1.    Objetivos .....	24
8.1.1.    Objetivo General.....	24
8.1.2.    Objetivos Específicos .....	24
8.2.    Metodología de la evaluación del aprendizaje .....	24
8.3.    Fase 1: Qué se entiende por Conflicto.....	25
8.4.    Fase 2: El Conflicto armado en Colombia .....	33
8.4.1.    Marco jurídico del conflicto .....	37
8.4.2.    El cuerpo como territorio del conflicto .....	43
8.4.3.    Testimonios de Guerra.....	44
8.4.4.    Repercusiones del conflicto .....	47
8.4.5.    Conflictos armados actuales .....	48
8.5.    Guía de Actividades y Rubrica de Evaluación .....	52
8.6.    Referencias Bibliográficas Unidad 1.....	56
9. Segunda Unidad: Irenología .....	58
9.1.    Objetivos .....	58
9.1.1.    Objetivo General.....	58
9.1.2.    Objetivos Específicos .....	58
9.2.    Metodología de la evaluación del aprendizaje .....	58
9.3.    Fase 1: Evolución de los estudios para la paz .....	58
9.3.1.    Estudios para la paz actuales.....	60
9.3.2.    Estudio de la paz en su versión negativa.....	61
9.3.3.    Procesos de paz en el mundo .....	62
9.4.    Fase 2: Teorías sobre la paz. ....	73
9.4.1.    ¿Qué es la paz? .....	74
9.5.    Fase 3: La reconciliación como ejercicio de paz.....	77
9.6.    Guía de Actividades y Rubrica de Evaluación .....	80

9.7.	Referencias Bibliográficas Unidad 2.....	84
10.	Unidad 3. Pedagogía para la paz.....	89
10.1.	Objetivo.....	89
10.1.1.	Objetivo Principal.....	89
10.1.2.	Objetivos específicos.....	89
10.2.	Metodología.....	89
10.3.	Fase 1: Educación para la Paz y la no Violencia.....	89
10.3.1.	Teoría integral de educación para la paz.....	95
10.4.	Fase 2: Pedagogías Críticas.....	96
10.5.	Fase 3: Paz positiva.....	100
10.6.	Guía De Actividades Y Rubrica De Evaluación.....	114
10.7.	Referencias Bibliográficas Unidad 3.....	119
11.	Conclusión.....	123
12.	Referencias Bibliográficas.....	126



### 3. Introducción

Para la UNESCO (1998) “La cultura de paz supone ante todo un esfuerzo generalizado para modificar mentalidades y actitudes con ánimo de promover la paz. Significa transformar los conflictos, prevenir los conflictos que puedan engendrar violencia y restaurar la paz y la confianza en poblaciones que emergen de la guerra. Pero su propósito trasciende los límites de los conflictos armados para hacerse extensivo también a las escuelas y los lugares de trabajo del mundo entero, los parlamentos y las salas de prensa, las familias y los lugares de recreo”

Los términos paz y violencia han estado relacionados desde que su análisis comenzó a hacer parte de la academia. Sin embargo, definir qué significa paz se ha vuelto con el pasar de los años una tarea compleja como resultado de su excesivo uso tanto por parte de la academia como en la vida cotidiana (Singh, 2003). Esta práctica no es del todo negativa, teniendo en cuenta que, aunque el término paz (relacionado con la armonía) no representa una imagen real del mundo en el que vivimos, ésta se debe considerar una meta de toda sociedad que no es imposible de cumplir en la realidad.

Para Galtung (1969), el problema radica en que se le ha dado mayor prioridad a la violencia, llegando al punto en que la paz es definida como la ausencia de ésta. Tal definición desconoce el hecho de que no existe una única forma para definir la paz, que se adapte además a varios contextos, sobre todo en un escenario en el que el sistema internacional y los estados se han convertido en actores principales.

De acuerdo con su crítica, Galtung (1967) clasifica la definición de paz en tres tipos: la primera se relaciona con la idea de estabilidad y equilibrio, esta definición sin embargo es limitada y da una idea vaga de que se entiende por paz, sin alejarse necesariamente del concepto de violencia.

La segunda definición de paz, que es la más conocida, es la que hace referencia a la ausencia de una amenaza o grupo de personas que representen una amenaza colectiva, la paz en este sentido se presenta de forma negativa. Por último, la tercera definición guarda relación con la cooperación e integración mundial, dos elementos que son asociados con lo que se considera bueno para el mundo, sustentada en el ciudadano y la ciudadanía.

La ciudadanía es un concepto que se ha construido por medio de un proceso histórico – social, es decir, se inserta en dos dimensiones espacial y temporal, las cuales están en interacción permeando la configuración de esta misma en función de intereses políticos, económicos, sociales y culturales. En este entendido, las personas conceptualizan y practican la ciudadanía en dos direcciones. Por un lado, se puede inclinar más hacia el contacto con el mundo, y por el otro, con la intimidad individual; es decir, la orientación dependerá del sentido que los estados-nación elijan en determinado contexto y tiempo. (Beuchot citado en Arredondo, 2000).

Para Jürgen Habermas la sociedad civil está compuesta por dos puntos fundamentales, en primer lugar, el conjunto de instituciones que defienden los derechos políticos, sociales e individuales del ciudadano, la cual faculta al individuo para defenderse del poder y del sistema, pero a su vez permite al ciudadano hacer parte del sistema; en segundo lugar, la sociedad civil, es considerado como el conjunto de movimientos sociales que plantean nuevos valores y principios. (Touraine, 1998)

Hacia el año 2013, la UNESCO desarrolló programas de formación en Cultura de Paz para docentes y periodistas comunitarios en Colombia, Ecuador y Venezuela, estos programas estaban enfocados en promover pedagogías para la paz dentro de las Instituciones educativas, permitiendo con esto la instauración de la reconciliación y el diálogo como elementos

fundamentales en la restitución del tejido social. De igual manera, y en consonancia con la capitulación de conflictos armados internos, El Salvador, Guatemala y Nicaragua, adelantaron durante las décadas de los 80 y los 90 del siglo pasado, diferentes estrategias educativas encaminadas en renovar el compromiso ciudadano por la Paz, dando como resultado la propuesta de equidad y calidad como ejes de la reforma educativa.

Con la firma de un acuerdo de paz, se inicia el restablecimiento de la paz en cualquier nación que haya sido azotada por la violencia de un conflicto armado. De esta forma, se da un fin a las diferentes crisis humanitarias que se desataron con la guerra y al tiempo, se da inicio a un arduo proceso de incorporación y reconocimiento de todos los derechos que fueron violados y dejados de lado durante los periodos violentos. Siendo así, la etapa del posconflicto puede llegar a ser la etapa más difícil de un conflicto armado, en primer lugar, porque se deben llevar a cabo los procedimientos con sumo cuidado, pues realizarlos de forma incorrecta puede hacer que el conflicto vuelva a emerger; y, en segundo lugar, por la gran cantidad de desafíos en cuanto al perdón y reconciliación del pueblo frente a las atrocidades cometidas por los grupos al margen de la Ley.

Con estas dificultades, se reconoce la necesidad de plantear e implantar diferentes estrategias con el fin principal de minimizar las consecuencias que trae el fin de un conflicto y el establecimiento de un proceso de paz. Fride (2008), considera que el posconflicto es: “el periodo de tiempo en el cual las hostilidades del pasado se han reducido al nivel necesario para que las actividades de reintegración y rehabilitación se puedan iniciar” (p.1-2). Con lo mencionado anteriormente, se manifiesta la obligación del Estado de iniciar un proceso educativo que mediante el aprendizaje desde las aulas escolares pueda hacer frente a las dificultades que vengan con el periodo posterior a una guerra.

Con esto, emerge el concepto de pedagogía para la paz, definida por el portal de “La conversación más grande del mundo” (2017), como aquel conjunto de planteamientos, experiencias y procesos de información que son divulgados mediante un diálogo público que contribuye a la minimización y comprensión del impacto que ha tenido alguna guerra en la sociedad.

Esto, también sugiriendo una serie de transformaciones tanto en el plano colectivo como en el individual con el único objetivo de configurar el sistema de creencias, valores y costumbres, facilitando el encuentro de un sentido a la paz y la construcción de un futuro totalmente diferente pero mejorado gracias al aprendizaje proveniente de experiencias pasadas. (La conversación más grande del mundo, 2017)

La implementación de este tipo de escenarios que propenden por el bienestar tanto educativo como social, se han podido analizar desde dos perspectivas diferentes: en la primera, se puede definir la pedagogía para la paz como una ciencia o disciplina que está basada en la investigación constante con el objetivo principal de modificar la realidad social en la que viven muchas comunidades mediante los instrumentos correctos; y en segundo lugar, viendo esta estrategia como un ejercicio netamente educativo que mediante la formación y el aprendizaje fortalece la construcción de una vida en paz, brindando soluciones pacíficas para una sociedad que puede renacer desde una experiencia violenta. De esta forma, a través de los años y su aplicación, la Pedagogía para la paz se ha constituido como una necesidad inaplazable para la construcción de una cultura de paz en la sociedad, alejando los sentimientos de rencor y afianzando la reconciliación en el país.

Actualmente, existen distintas vertientes sobre lo que se entiende por “Educación para la Paz” gracias a la numerosa cantidad de concepciones al respecto y estudios de esta. Según la UNESCO (2000), es el “proceso de promoción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para lograr cambios de comportamiento que permitan a niños y niñas, jóvenes y adultos prevenir los conflictos y la violencia, tanto manifiestos como estructurales, resolver los conflictos pacíficamente y crear las condiciones propicias para la paz, ya sea intrapersonal, interpersonal, intergrupala, nacional o internacional” (UNESCO, 2000).

Por su parte, Salomon (2002), asegura que “la educación para la paz tiene muchos significados divergentes para diferentes individuos en diferentes lugares. Para algunos, la educación para la paz es principalmente un asunto de cambio de mentalidad; el propósito general es promover comprensión, respeto y tolerancia frente a los que eran enemigos en el pasado. (...). Para otros, es principalmente un asunto asociado con cultivar un conjunto de habilidades de resolución de conflictos (...) Para otros, especialmente en países del tercer mundo, la educación para la paz es un asunto asociado con los derechos humanos, mientras que para países más ricos es frecuentemente un asunto de ambientalismo, desarme y promoción de una cultura de paz”. (Salomon, 2002, p.4)

Teniendo en cuenta lo anterior, la educación y pedagogía para la paz se presenta como el escenario propicio para iniciar la construcción de la cultura de la paz desde los primeros pasos educativos en la población colombiana. Esta estrategia, involucra una serie de procedimientos metodológicos especiales, además de experiencias tanto nacionales como internacionales para obtener una mejor comprensión de las necesidades con las que cuenta una comunidad al hacer parte de un proceso de posconflicto. Mediante estas experiencias, se ha podido llevar a cabo la

identificación de los aspectos pedagógicos que son primordiales e indispensables en la educación para la paz en un escenario de posconflicto.

De esta forma, ha sido comprobado que gracias a los diferentes módulos que se implantan mediante la educación para la paz, se educa a la sociedad desde edades tempranas para que aprendan a manejar una convivencia pacífica entre las comunidades y hacer de esta, una situación imperativa en el ámbito social. Así, los programas que hacen parte de las pedagogías para la paz han demostrado la influencia que tienen durante la formación de las comunidades con respecto a valores como la justicia y la reconciliación, sumando esto al desarrollo de la inteligencia emocional.

Con esto, se logra el objetivo principal de la educación para la paz que se centra en educar a niños y adolescentes que, gracias al conflicto armado y su legitimación de la violencia, desarrollan acciones que son agresivas que pueden ser contrarrestadas inculcando a ellos valores como tolerancia, perdón, reconciliación, cooperación y convivencia en los colectivos.

Así, la educación para la paz se centra en los principios de la no violencia no únicamente como un módulo de aprendizaje sino como un estilo de vida, representando una estrategia que se basa en la exclusión total de cualquier tipo de violencia que ejerza o permita que se ejerza, un sistema dentro de una comunidad. Reafirmando lo anterior, a través del tiempo se ha notado que la educación no únicamente ayuda a disminuir la desigualdad y las polarizaciones tanto sociales como económicas, sino que también construye una formación basada en el diálogo en vez de la violencia, cimentando un colectivo que conviva en armonía, dejando de lado todas aquellas costumbres e ideas que deja el conflicto dentro de una sociedad.

De esta forma, lo ideal para un país que ha sido azotado por la violencia de un conflicto armado, es que en la difícil fase de posconflicto se lidere y dirija este proceso de aprendizaje de forma responsable en cabeza de los equipos del Gobierno Nacional, representantes de las comunidades tanto departamentales como municipales, también contando con la participación de líderes comunitarios, organizaciones no gubernamentales, además de la mano con grupos de víctimas y educadores de las distintas áreas. Todo esto, con el objetivo principal de impulsar la fase del posconflicto hacia un desarrollo sostenible que logre que se mejoren las condiciones y calidad de vida de personas que han sido afectadas directa e indirectamente por el conflicto armado mediante la enseñanza de una cultura de paz y respeto por los derechos humanos.

En correspondencia con los mandatos contemplados en los artículos 22 y 41 de la Constitución Nacional, la Ley 1732 del 1 de septiembre de 2014 por la cual se establece la cátedra de paz en todas las instituciones educativas del país y el Decreto 1038 del 25 de mayo de 2015 por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz, las instituciones de educación básica y superior en Colombia, han iniciado, aunque de manera incipiente, la consolidación de espacios concretos que impulsen el aprendizaje, la reflexión y el diálogo como praxis esenciales para la cultura de una paz estable y duradera y un desarrollo sostenible.

Es importante mencionar que varias Instituciones de Educación Superior como: la Fundación Universitaria Agraria de Colombia, la Universidad Militar Nueva Granada y la Pontificia Universidad Javeriana, han avanzado en la construcción de diplomados, posgrados y cursos, enfocados en dinamizar estrategias pedagógicas y conceptuales, centradas, ante todo, en propiciar espacios de discusión en torno al conflicto Armado Colombiano y las nuevas interdependencias sociales. Estas experiencias nacionales servirán como insumo para la construcción de la propuesta de Cátedra de Paz dentro de la Universidad Nacional Abierta y a

Distancia, pues en el marco de un escenario posconflicto, las instituciones de educación superior han visto la necesidad de pensar y repensar el conflicto y la paz desde las teorías y conceptos que se han constituido en la historia, hasta llegar a la actualidad y más aún, a la cotidianidad, partiendo de examinar las condiciones históricas que propiciaron el conflicto armado colombiano para entender las actuales tensiones socio económicas que acontecen en el país.



## 4. Metodología

Este trabajo abordará desde una perspectiva analítica y evaluativa, los conceptos de conflictología, irenología y pedagogía para la paz, con la intención de indagar, recolectar, organizar, analizar e interpretar la información cualitativamente en aras de establecer el dialogo con distintos autores, diálogos expandidos a lo largo y ancho de la indagación que atraviesa referencias primarias y secundarias. Así pues, la investigación documental tiene su origen en torno a documentos escritos que incluyen libros, monografías, consultas de internet, interpretación y análisis de documentos oficiales de organismos internacionales y del Estado Colombiano.

Estructuralmente, el trabajo está compuesto por tres unidades, que a su vez están distribuidas en Fases. La primera unidad titulada Conflictología, se divide en los siguientes Fases: Qué se entiende por conflicto y el conflicto en Colombia. La segunda unidad llamada Irenología, tiene como primer Fase teorías sobre la paz y como segundo Fase la evolución sobre los estudios para la paz. La tercera unidad denominada pedagogías para la paz contiene los siguientes Fases: educación para la paz y la no violencia, pedagogías críticas, pedagogías para la paz en el pos-acuerdo y la paz positiva.

Por último, Cada una de las unidades contiene objetivos generales y específicos, metodología, guía de actividades, rubrica de evaluación y bibliografía de la unidad, permitiendo con esto establecer los temas relevantes que hacen parte de la discusión, la adecuada apropiación por parte del estudiante y la evaluación de las competencias suministradas por los contenidos.

## 5. Planteamiento del problema

El acuerdo de paz entre el gobierno colombiano y las FARC, la dejación de armas del grupo insurgente y la instauración de los acuerdos de Paz, constituyen uno de los acontecimientos más relevantes en la historia de la democracia en Lantina Americana y del mundo. Instaure el fin del grupo armado más antiguo del hemisferio y el inicio de un ejercicio de construcción y consolidación mancomunada de las condiciones que permitirán transformar a Colombia en un país mejor, más justo, equitativo, libre y democrático para miles de colombianas y colombianos que han sufrido por más de cinco décadas los vejámenes de la violencia y el terror.

En el conflicto Colombiano se yuxtaponen al mismo tiempo y en el mismo espacio, infinidad de pequeñas contiendas, en las cuales intervienen antiguos antagonismos, odios, deseos de venganza, vinculadas de lejos con la imposibilidad y fracaso de los intentos de paz de un Estado fragmentado, que ha sido incapaz de promover una justicia social que conlleve estabilidad económica, política y cultural en las regiones, además de falta de políticas claras que permitan instituir una cultura de paz que reconstruya el tejido social.

En los últimos años, el país ha tenido que afrontar una serie de dificultades al momento de formular estrategias para hacer frente al periodo posterior de la firma del acuerdo de paz con la guerrilla de las FARC. Haciendo un recuento histórico, la historia de Colombia está caracterizada por la violencia gracias al conflicto armado que se ha desarrollado en más de 50 años en cabeza de las Fuerzas Armadas Revolucionarias (FARC), el Ejército de Liberación Nacional (ELN), y finalmente el propio Estado. Este conflicto, ha dejado alrededor de siete millones de víctimas además de efectos devastadores como las condiciones sociales de desigualdad y la inequidad, entre otros.

Esta situación, ha acentuado el terror en la población civil a través de los años de conflicto gracias a las catastróficas e innumerables consecuencias entre las cuales se pueden identificar los desplazamientos forzados, el despojo de tierras, secuestro, extorsión, reclutamiento de niños, niñas y adolescentes, homicidios, masacres, amenazas, delitos contra la integridad sexual, desaparición forzada, minas antipersonales y atentados contra bienes públicos. Con esto, es entendible por que los colombianos viven actualmente con tan fuerte desconfianza y miedo frente a los grupos armados e incluso frente al accionar estatal para contrarrestar estas dramáticas situaciones.

Es allí donde la Cátedra de paz juega un papel fundamental, pues por medio de esta se logra nuevas formas de percibir los conflictos y de transformar un país que ha sido azotado por la guerra durante varias décadas. El expresidente Juan Manuel Santos explicó que la cátedra pretende que la ciudadanía aprenda principios y valores básicos sobre la reconciliación, la solución amigable de los problemas y el respeto por los Derechos Humanos. De esta manera, se impulsará a la consolidación de una Colombia sin guerra, con más equidad y mejor educada, objetivos establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo educativo y que se trabajan en coordinación con las entidades territoriales certificadas en educación. En consecuencia, la propuesta de una Cátedra de Paz en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia se constituiría en un factor de desarrollo y convivencia no solo para los estudiantes y docentes, sino para la comunidad educativa en general, al abrir espacios de diálogo y discusión, en torno a la construcción conjunta de la paz. Con esto, se clarifica que esta estrategia también contribuye a la formación de competencias ciudadanas, la solución pacífica de conflictos cotidianos y a generar ambientes propicios para evitar situaciones como el bullying y la violencia dentro de las instituciones. (Ministerio de Educación Nacional, 2016)

Por lo anterior, el problema de investigación radica en: ¿Cómo una cátedra de paz fundamentada en la irenología, la conflictología y la educación para la paz y la no violencia, fomenta la democratización de la educación propuesta por la Universidad Nacional Abierta y a Distancia?

## 6. Justificación

En el marco de un escenario posconflicto, la Cátedra de Paz pretende la enseñanza y difusión de mensajes que permitan el respeto y la vivencia plena de los Derechos Humanos, la interculturalidad, la diversidad, la valoración de los recursos naturales y ambientales. Es por esto por lo que la implementación de esta en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia fortalecerá la gestión de los conflictos, contribuyendo a la creación de escenarios de paz que faciliten la restitución del tejido social, la formación de una sociedad civil autónoma, comprometida con su entorno y capaz de promover la sana convivencia.

La creación de contenidos académicos y pedagógicos relacionados con la Cátedra de Paz son necesarios para encontrar una superación alternativa de conflictos y para construir una cultura de paz que ayude en la transformación social que requiere un país como Colombia. Según la definición de las Naciones Unidas (1998, Resolución A/52/13), la cultura de paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan tajantemente la violencia y previenen los conflictos, tratando de atacar sus orígenes y causas, solucionando los problemas mediante el diálogo, el consenso y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones (1999, Resolución A/53/243).

De tal manera, es de gran importancia consolidar una propuesta de una Cátedra de Paz que esté basada en la superación alternativa de conflictos y en la Cultura de Paz, que contribuya a la creación de una nueva sociedad. Es decir, formas de ver, percibir, vivir y sentir la ausencia de violencias abiertas y estructurales, donde las comunidades asuman su importancia en la consolidación permanente de Nación, en el marco del desarrollo económico, el respeto por la diversidad, el medio ambiente, la inclusión de las minorías como actores políticos, un sinfín de

actitudes positivas que permitan el restablecimiento de la institucionalidad, la eliminación de odios heredados y la circunscripción de valores comunes encaminados en el saber perdonar.

Desde el ámbito de estudio de la Gestión Pública, “La educación sea uno de los sectores de la administración pública con mayor dotación presupuestaria y de personal, hace que este sector sea especialmente proclive a la aplicación de reformas orientadas por la Gestión Pública. (Vergel y Normand, 2015, P. 599-600), por lo que desde este campo se ha logrado generar cambios en la administración y gobernanza de las instituciones educativas, aplicando así la Gestión Pública en el contexto educativo que corresponde en esta monografía.

Dentro del proceso del posconflicto, la UNAD debe ser formadora de gestores de paz, pues al ser una de las universidades más grandes del país y la que tiene presencia en los lugares más apartados y azotados por el conflicto armado, es necesario que desde las diferentes disciplinas se logre generar cambios en la comunidad y a su vez en su entorno social, en donde cada persona replique la Cátedra de Paz en los diferentes entornos que hace parte, y así generar calidad humana y profesional en el país, capaz de construir un futuro fundamentado en la paz y en la vivencia plena de los derechos.

## **7. Objetivos**

### **7.1. Objetivo General**

- Proponer una Cátedra de Paz en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia durante el año 2019 basada en los conceptos de irenología, conflictología y cultura de paz fomentando la democratización de la educación propuesta por la universidad.

### **7.2. Objetivos Específicos**

- Diseñar contenidos académicos enmarcados en la Conflictología como herramienta teórica que desarrolla habilidades y conocimientos de los conflictos.
- Generar contenidos académicos entorno a la Irenología como instrumento que permite el estudio de la paz y los conflictos.
- Formular contenidos académicos sobre la Cultura de Paz, relacionados con la democratización de la educación propuesta por la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

## **8. Primera Unidad: Conflictología**

### **8.1. Objetivos**

#### **8.1.1. Objetivo General**

- Comprender las diferentes posturas que se tienen sobre el concepto de Conflictología

#### **8.1.2. Objetivos Específicos**

- Conocer las distintas teorías que se tienen sobre el conflicto.
- Comprender las causas del conflicto en Colombia
- Precisar la importancia y alcance de la conflictología

### **8.2. Metodología de la evaluación del aprendizaje**

El estudiante hará una lectura crítica sobre los diferentes textos, escritos y audiovisuales, que se presentan en los contenidos de la Unidad 1. Posterior a esto, debe entregar un informe destacando palabras clave en relación con el concepto de Conflictología. En esa lectura crítica el estudiante se enfocará en: dilucidar los propósitos, cuestionar las ideas, utilizar información de otras fuentes para contrastar, usar conceptos que le permitan ordenar los avances, realizar inferencias, se puede basar en suposiciones, en lo posible debe genera implicaciones en su vida y su contexto e involucrar un punto de vista en articulación y continuidad con las palabras clave que emergerán (máximo 3 palabras). En el escrito argumentativo que elabore debe hacer referencia a una lectura cuidadosa, activa, reflexiva, analítica, articulada y referenciada. Esto debe evidenciarse en su avance sobre la validez de lo que se ha leído a la luz las vivencias personales, el conocimiento y la comprensión del mundo que previamente se tienen.



### **8.3. Fase 1: Qué se entiende por Conflicto**

El conflicto, por ser un acontecimiento histórico, posee él mismo el poder, no sólo de darse bajo una comprensión, sino también de determinar la comprensión de las cosas, de las relaciones del ser humano con ellas, y de las relaciones entre los seres humanos mismos. Del modo como se comprenda al conflicto dependen tanto las acciones de provención del mismo, como las condiciones de posibilidad de una cultura de paz.

En términos muy generales, podemos decir que ha imperado una comprensión óptica del conflicto. Es decir, una posición que lo explica de un modo instrumental, antropológico y mediado, la cual no sólo lo subvierte, sino que puede atrofiar cualquier otro tipo de comprensión de este. Por instrumental entendemos aquella aprehensión que lo determina como causa generadora de cambios y oportunidades o como medio para fines; por otra parte, explicar al conflicto como hecho connatural al ser humano, es decir, como lucha, combate, confrontación, pugna, causadas por el miedo, la necesidad de supervivencia y la satisfacción de las necesidades básicas entre dos o más partes –personas o pueblos-, es propio de una intelección antropológica; finalmente, la mayoría de las personas ven el conflicto simplemente como riña, pelea, enfrentamiento armado. Detengámonos en los dos primeros casos. Josep Redorta y Eduard Vinyamata consideran el conflicto como instrumento de aprendizaje. Según Redorta (2005) “El conflicto nos sirve para incorporar cosas nuevas en nuestra vida”, por cuanto es “una fuente de aprendizajes nuevos”. Apoyándose en Piaget, el autor equipara los tres procesos básicos que configuran el aprendizaje –asimilación, acomodación y equilibrio- con la dinámica de la confrontación, incorporación y consenso. En el escenario organizacional es donde el autor cree confirmar sus postulados, por cuanto es allí donde mayormente se presentan “situaciones de ambigüedad que, a su vez, generan conflictos”, así como oportunidades de aprendizaje y cambio.

Vinyamata (2014) también clama por un cambio de percepción del conflicto y lo ratifica como oportunidad de conocimiento y aprendizaje. En otra parte, Redorta (2005) deriva al conflicto de las relaciones de poder, en cuanto medio a través del cual se busca suplir la necesidad de conseguir, mantener o aumentar poder. El mismo Redorta (2007) ofrece un modelo estructurado, una tipología del conflicto como herramienta para intervenir en situaciones conflictivas, por cuanto éstas siguen unos patrones –episodios sociales- de repetición y se resuelven a través de la negociación, pues según Serrano (Citado por Redorta 2007b, p. 20.) “la relación entre conflicto y negociaciones se ha convertido en una hipótesis”. En síntesis, ya como fuente de aprendizaje; como medio a través del cual se arrebató, mantiene o acrecienta el poder; como situación cuya regularidad hay que identificar para poder intervenir, gestionar y resolver; finalmente, como un objeto de negociación, el conflicto es comprendido de un modo instrumental.

En segundo lugar, desde la perspectiva de Vinyamata (2014), tanto el origen como el desarrollo del conflicto tienen como base las relaciones entre las personas, los grupos sociales y sus contextos históricos. Así, comprender el conflicto consiste en identificar las causas, el desarrollo y las posibilidades de pérdida de control. Ahora bien, la causa del conflicto no es ni la diferencia, ni la necesidad de libertad, sino “el miedo atroz a no ver satisfechas las propias necesidades «por culpa» de que otros también necesitan satisfacerlas” (Vinyamata, 2014, p. 158). De este modo, la resolución de conflictos depende de la comprensión de las necesidades humanas, del control del miedo a perder lo que se posee y del deseo de lo que no se tiene, así como de la cooperación entre las personas y grupos sociales implicados. Además del miedo, Vinyamata (2009) reconoce otras tres causas del conflicto: injusticias sociopolíticas, los valores imperantes y las enfermedades físicas y mentales, las cuales pueden aparecer mezcladas y en diferentes niveles. Redorta, Obiols y Bisquerra (2006) también consideran las emociones como causas del conflicto,

donde conocer y gestionar el conflicto consiste en determinar las fuerzas biopsíquicas que condicionan las emociones para regularlas y educarlas.

Para García (2011), el conflicto es un hecho social consustancial a la vida en sociedad. Así mismo, las disputas sociales son constantes históricas, ya que han existido en todas las épocas y sociedades a lo largo de la historia. Incluso, el cambio social que determina toda la dinámica de la vida de los seres humanos es una consecuencia que debe ser imputada de modo mayoritario, aun cuando no de manera absoluta, al conflicto.

No se puede afirmar que los conflictos sociales sean algo totalmente anómalo. Estos se constituyen como expresión normal y diaria de la vida en sociedad; siendo así, no puede predicarse de manera absoluta que se trata de algo negativo para la sociedad. Es más, sin antagonismos sociales no habría transformación, cambios que posibiliten la integración de grupos minoritarios y marginados al círculo social. Las tensiones sociales permiten el reconocimiento de la diferencia y el progreso social.

Ahora bien, se puede hablar de dos concepciones del orden social, las cuales determinan la interpretación de los conflictos sociales:

1. Teoría consensualista: Todo sistema social busca la auto compensación entre los actores sociales y las fuerzas y tensiones que permiten su funcionamiento. Para Bobbio (1994), los conflictos sociales son anómalos, siendo el resultado de la alteración de los discursos vigentes en la vida social, de tal manera que tendrán que ser explicados en términos de ruptura del orden social.
2. Teorías conflictivistas: La sociedad guarda en su interior una serie de rivalidades y

objetivos disímiles que repercuten en un sinfín de lucha de intereses. Es por esto por lo que el conflicto es propio a cualquier forma de dinámica social, siendo este el detonante del cambio de la sociedad.

García (2000) menciona que la postura que tiene Johan Galtung en su pretensión de darle una identidad al conflicto:

- Es crisis y oportunidad de cambio.
- Es un hecho connatural, estructural y permanente en el ser humano.
- Es un hecho social resultado de objetivos incompatibles.
- No se soluciona ni se acaba, se transforma.
- Implica una experiencia vital que involucra toda la esfera social.
- Es una dimensión estructural de la relación.
- Es una forma de relación de poderes.

Para Galtung está claro que la construcción de una teoría del conflicto no sólo debe reconocer si es positivo o negativo; ésta deberá esencialmente ofrecer estrategias para entenderlo racionalmente, con criterios científicos para analizarlo, así como metodologías diversas para transformarlo.

Por otra parte, entendemos el conflicto armado como una contingencia que afecta de manera abrupta y prolongada la vida social en un contexto determinado; puede involucrar distintos actores (nacionales o internacionales, civiles o combatientes) y asimismo tener distintos grados

de intensidad e impacto sobre el territorio; de ahí que la conceptualización del conflicto haya sido materia para la reflexión jurídica e intelectual desde tiempos remotos.

Por esta razón, podemos observar el tratamiento del conflicto como un evento connatural al ordenamiento de las sociedades humanas, el cual aparece reflejado tanto en los primeros intentos de codificación jurídica como en la base de los distintos textos religiosos en la forma de recomendaciones morales relativas al tratamiento de los combatientes y la condena por parte de la divinidad a aquellos que se excedían en el ejercicio de la violencia.

Aunque no se tiene la pretensión de hacer una lista de indicadores definitivos para el análisis de los conflictos armados, se considera los siguientes descriptores pertinentes para su comprensión y categorización a partir de elementos estructurales, siendo estos discernibles y susceptibles de ser estudiados en conjunto o por separado con el horizonte de generar variables funcionales para procesos de investigación/intervención concretos.

Elementos del conflicto Armado:

- Tomas de cabeceras urbanas
- Realización de masacres o torturas públicas
- Suspensión de las libertades civiles
- Inestabilidad de la institucionalidad pública
- Utilización de armas de guerra sobre la población civil
- División de las fuerzas de seguridad o apoyo de estas a uno de los bandos en conflicto

- Violaciones sistemáticas a los derechos humanos
- Impacto del conflicto sobre la sociedad civil
- Carácter específico de la violencia (étnica, política, religiosa, económica)
- Repercusión en el contexto internacional
- Intervención de actores internacionales

A lo largo de la historia, el ser humano, en su afán de conocer tanto los fenómenos naturales como humanos, ha generado diferentes teorías a través de las cuales sistematiza sus explicaciones. En lo que corresponde al fenómeno del conflicto, se han hecho sendas contribuciones teóricas, principalmente desde la filosofía política, siendo los siguientes los autores más representativos: Thomas Hobbes (1588-1679) (2003; 2005), quien ve en la competencia, la desconfianza y la gloria las causas del conflicto; Immanuel Kant (1724-1804) (2003; 2005), en la misma línea de Hobbes considera que el conflicto es una inclinación de la naturaleza humana; Karl Marx (1818-1833) (2001; 2006; 2008; 2009) atribuye la causa del conflicto a la lucha de clases a partir del desarrollo social y los medios de producción; finalmente Carl Schmitt (1888-1985) (2001a; 2001b; 2002) reconoce que el conflicto es constitutivo de la naturaleza humana y por tanto se presenta como un supuesto de la política y cuya intensidad depende de las relaciones humanas. De un modo u otro, todos ellos terminan estableciendo los fundamentos para una teoría del conflicto, la cual se subdivide en una vertiente marxista y en otra liberal.

Gil (2012) realiza una aproximación a las obras donde Karl Marx estudia el conflicto. De su lectura se infiere que: 1) una sociedad capitalista se ordena a partir de la *producción y consumo*

de bienes y/o servicios, 2) en dicha sociedad, las clases se organizan en virtud de la *posesión o no*, ya sea de los medios de producción o del capital para la adquisición de los mismos, 3) si a la *división* de las clases sociales se le suma el incremento de la *fisura* que las separa, se agudizan las tensiones y enfrentamientos entre ellas, 4) dichas clases se fortalecen entre sí a partir de la simpatía e *igualdad* de intereses, y 5) la polarización y brecha entre ellas terminaría si un *proceso transformador* las homogeneiza.

Mientras que la teoría marxista explica el conflicto a partir del concepto de *clase social* y de las relaciones de *producción*, la teoría liberal, si bien retoma algunos de los elementos de aquella, explica el conflicto a partir de la categoría de *grupos sociales* y de sus relaciones de *poder*. Dahrendorf (1996) y Simmel (2000) piensan que el conflicto es una oposición inherente a la vida misma y que se patentiza de un modo más agudo a medida que la vida se hace autoconsciente y se organiza en grupos sociales.

Para quienes son herederos de la Segunda Guerra Mundial suele parecer que es vive en tiempos de paz, que la guerra terminó y que sus horrores están enterrados hace tiempo junto con los cuerpos de quienes dieron sus vidas para terminar para siempre con las conflagraciones internacionales. Se educa en ello, incluso habiendo crecido en un país con un conflicto armado de más de medio siglo aparece la violencia como algo externo, particular, específico.

De hecho, vivimos en un entorno cultural que ha convertido la violencia en un registro doble, una realidad que sucede en la pantalla de la televisión, presente y ausente al mismo tiempo, a un botón de distancia entre las noticias del espectáculo y los logros o fracasos deportivos de las estrellas de fútbol quienes contractualmente están obligadas a eludir los temas complicados de

las complejas realidades que deben vivir muchos de sus países de origen, de los cuales han debido salir para poder llegar al reconocimiento.

No obstante, si leemos con algo de detenimiento o prestamos la atención adecuada al segmento internacional, nos encontramos con una realidad distinta, con un contexto global en el cual los conflictos entre naciones no son tan abundantes como para hacernos preocupar, pero en el que resalta la gran inestabilidad de regiones enteras, cuyas naciones no han llegado a ser Estados y cuyos habitantes aún en el siglo XXI distan mucho de ser tratados como ciudadanos.

Finalmente, para Galtung (citado por Silva, 2008 y Calderón, 2009), la fuente de los conflictos va más allá de las relaciones de producción o de poder, por tanto, plantea una teoría que analiza fundamentalmente la interacción de las actitudes, comportamientos y contradicciones humanas. Por esta razón, y a fin de profundizar un poco más, a continuación, se recomienda la lectura de los siguientes artículos en los cuales se encuentra una exposición sumaria de las teorías del conflicto: Silva, G. (2008). La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario *Prolegómenos. Derechos y valores*, XI (22). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/876/87602203.pdf> desde aquí busquemos responder la siguiente pregunta: ¿cuáles son las mayores diferencias entre la teoría sociológica del marxismo y la teoría sociológica liberal sobre el conflicto? De otra parte, leamos Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista Paz y Conflictos*, 2, 66-76. Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/432/477> y responda: ¿Cómo comprende Galtung al conflicto y cuáles son sus principales hipótesis?



#### 8.4. Fase 2: El Conflicto armado en Colombia

*“Los conflictos de valores y de intereses son inherentes a todas las sociedades. La democracia se necesita precisamente porque no podemos ponernos de acuerdo. La democracia es solo un sistema para manejar los conflictos sin que nos matemos los unos a los otros.” Przeworski*

No se ha logrado llegar a un consenso exacto sobre el inicio del conflicto Armado en Colombia, sin embargo, actualmente existen tres miradas distintas que debemos tener en cuenta para tratar de entender las distintas dinámicas que confluyen en su consolidación.

La primera sostiene que la “protogénesis” del conflicto se puede encontrar entre los periodos 1929/1930 y 1957/1958, debido a que en estos periodos se están decidiendo aspectos esenciales de nuestra historia (Zubiría, 2014).

Julio Estrada, Javier Giraldo y Darío Fajardo sostienen que en la década de los años 20 se iniciaron los primeros enfrentamientos violentos a razón de la lucha por la tierra, la cual se instaure como el problema fundamental del conflicto. “En los procesos acaecidos a partir de la década de 1920 se encuentran los orígenes del actual conflicto social y armado” (Estrada, 2015, p.25)

Una segunda postura instala el inicio del conflicto armado colombiano a finales del Frente Nacional e incluso a principios de la década de los años 80, derivado del ascenso y consolidación del narcotráfico. Jorge Giraldo y Francisco Gutiérrez sostienen que el periodo de La Violencia (1948–1958) respondía a causas distintas al conflicto armado actual, y que, si bien los grupos guerrilleros reciben una herencia importante de La Violencia partidista, el conflicto surgido posterior al Frente Nacional es distinto “en sus protagonistas, principales motivos y lógicas

subyacentes”. (Gutiérrez, 2015)

Para Daniel Pécaut y Alfredo Molano, el inicio del conflicto armado se da en la guerra civil conocida como la Violencia, la cual abarcó un periodo de confrontación armada con grandes manifestaciones de terror. (Molano, 2015)

La larga y cruenta guerra en Colombia deja ver que a la par del uso de las armas, se han buscado salidas políticas y negociadas al conflicto. Treguas, reformas constitucionales, amnistías, gestos humanitarios, desarmes, hacen parte del gran esfuerzo por buscar salidas más humanas a la guerra, esfuerzos que demuestran el interés de los grupos al margen de la ley y el Estado por dotar al país de escenarios pacíficos, dejando a un lado agendas guerreristas y de odio, que tan solo han sumido al país en historias de sangre y en polarizaciones absurdas.

En los más de 200 años de vida republicana e independiente de Colombia la violencia ha sido la realidad cotidiana. Las causas que han motivado esta tragedia son claras:

- La disputa por la apropiación y el uso de la tierra, el problema agrario y la defensa del territorio
- La pobreza y la desigualdad
- Las restricciones a la participación política (Nova, 2014).

Siendo así, en el conflicto Colombiano se yuxtaponen al mismo tiempo y en el mismo espacio, infinidad de pequeñas contiendas, en las cuales intervienen antiguos antagonismos, odios, deseos de venganza, vinculadas de lejos con la imposibilidad y fracaso de los intentos de paz de un Estado fragmentado, que ha sido incapaz de promover una justicia Social que conlleve estabilidad económica, política y cultural en las regiones, además de falta de políticas claras que

permitan instituir una cultura de paz que reconstruya el tejido social.

Culminado el conflicto político, debemos encaminarnos en superar los crímenes de odio, la violencia de género, las imposturas violentas causadas por el desenfreno de un mercado salvaje; elementos entre otros que no permitirán la construcción de un proyecto de nación, capaz de sobrellevar las tensiones propias de una sociedad como la nuestra.

Gracias al recuento histórico de América Economía (2012), se logró hacer una aproximación a los esfuerzos que ha tenido Colombia para poder establecer un escenario de paz. Para iniciar, cabe resaltar que el conflicto interno en Colombia se origina aproximadamente en el año 1964 con el primer combate entre los rebeldes con el Ejército en Marquetalia en Tolima. Estos encuentros se continúan realizando y dos años después nace el grupo guerrillero Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC). Posterior a esto, el país vive un periodo marcado por la violencia y los múltiples esfuerzos por establecer la paz en todo el territorio:

- En 1981 el gobierno del expresidente liberal, Julio César Turbay, crea una comisión de paz para iniciar conversaciones con la guerrilla.
- Belisario Betancur, quien en 1982 inició una negociación de paz con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC).
- Para 1984, el gobierno de Betancur y las FARC firmaron el Acuerdo de La Uribe, que incluyó el cese bilateral del fuego, la suspensión del secuestro y la apertura de espacios políticos para la guerrilla.
- En 1988, Virgilio Barco, comienza acercamientos de paz con las FARC, pero no avanza satisfactoriamente e inicia diálogos con la guerrilla del M-19 y expide una ley de amnistía

firmando en 1990 un acuerdo de paz con el M-19 que entrega las armas, se reintegra a la vida civil y se convierte en una fuerza política.

- En el año 1991 cuando el presidente César Gaviria inicia conversaciones con las FARC y el Ejército de Liberación Nacional (ELN) en la capital de Venezuela que luego se trasladan a Tlaxcala, en México.
- En 1993 durante el Gobierno de Gaviria se desmovilizan y reintegran a la vida civil una gran cantidad de combatientes del ELN.
- Para 1999 se inicia el proceso de paz con las FARC y el Gobierno en cabeza de Andrés Pastrana, pero lamentablemente se rompen en febrero del año 2002.
- Finalmente, fue hasta el año 2012 cuando el expresidente Juan Manuel Santos anuncia a comienzos de septiembre que su Gobierno y las FARC firmaron un acuerdo marco que establece un procedimiento, una hoja de ruta, para avanzar en negociaciones de paz que comenzarán en la primera quincena de octubre en Oslo, Noruega, y luego continuarán en Cuba. Este mismo año, se firma el acuerdo de paz entre el Gobierno Colombiano en cabeza de Juan Manuel Santos y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia en cabeza de Rodrigo Londoño, alias “Timochenko”. (América Economía, 2012)

De esta forma, el conflicto colombiano se encuentra catalogado como uno de tantos de los enfrentamientos civiles registrados en el mundo después de la segunda guerra mundial. La mayoría de estas guerras han sido superadas mediante el diálogo y la negociación entre los actores principales con el fin de poner fin al accionar criminal y a los actos violentos con acuerdos y pactos políticos que incorporan derechos, garantías y medidas de democracia incluyente.

#### **8.4.1. Marco jurídico del conflicto**

Debemos entender el conflicto armado como una gran variabilidad de circunstancias que afectan de manera violenta y prolongada la vida social en un contexto histórico determinado; involucrando diferentes actores (nacionales o internacionales, civiles o combatientes) y asimismo teniendo distintos grados de intensidad e impacto sobre el territorio; de ahí que la conceptualización del conflicto haya sido materia para la reflexión jurídica e intelectual desde hace mucho tiempo.

Para Colombia, la aplicación de los distintos tratados y recomendaciones internacionales pasa por la aplicación del bloque de constitucionalidad; un concepto de amplio conocimiento y operatividad institucional en todo el país, gracias al impulso dado por la jurisprudencia de la Corte Constitucional. Esta doctrina, de conocimiento y aplicación cada vez más generalizada, es la que permite que Colombia sea uno de los países que mejor incorpora los estándares normativos internacionales como derecho nacional. No es extraño, que los operadores de justicia, bajo la permanente vigilancia de la jurisdicción constitucional, entiendan esos tratados como un sistema de garantías procesales que deben ser acatadas para casos concretos o situaciones generales.

La base jurídica para que esto pueda darse en Colombia se debe a un proceso histórico donde la Constitución de 1991 le otorgó un valor jurídico a los instrumentos internacionales de derechos humanos en sus artículos 53 (“los convenios internacionales del trabajo debidamente ratificados, hacen parte de la legislación interna”); 93 (algunas normas internacionales “prevalecen en el orden interno”), 94 (reconoce una cláusula más abierta de derechos no expresamente señalados en la Constitución –los derechos innominados-); y el artículo 214 que regula los estados de

excepción para indicar que hay ciertos derechos que no pueden ser objetivo de suspensión, incluyendo el derecho internacional humanitario.

Para hablar sobre la normatividad que rige el conflicto armado colombiano, debemos acudir al Derecho Internacional Humanitario (DIH) en la medida en que desde allí se desprende todo lo relacionado con las reglas vigentes en los conflictos armados. De esta manera podemos decir que, dentro del DIH encontramos los cuatro convenios de Ginebra de 1949, teniendo en común el artículo 3 que regula lo relacionado a los conflictos armados internos; por otra parte encontramos los dos protocolos adicionales a los cuatro convenios de Ginebra de 1977, de los cuales, el primero de ellos regula y normativiza lo relacionado con los conflictos armados internacionales, mientras el segundo de ellos, se relaciona con los conflictos armados internos; es por esto entonces el conflicto en Colombia, es de carácter interno y por lo tanto se aplica el artículo tres común y el protocolo dos de 1977. En 1994 a través de la ley 171 se aprobó el protocolo dos de los cuatro convenios concerniente a los conflictos internos, entrando en vigor en 1996. Para 1980 en la ley 42 el Estado Colombiano firmó un acuerdo de sede con el Comité Internacional de la Cruz Roja, para permitirle realizar sus acciones humanitarias como máximo veedor del Derecho Internacional Humanitario.

Entorno a lo anterior, la ley 852 de 2003 protege y regula las distintas actividades humanitarias y brinda garantías para su ejercicio y en relación, con esto encontramos que para el año 2004 en la ley 875, se regula el porte y uso del emblema de la cruz roja y de la media luna roja y otros emblemas, que sirve como imagen distintiva para las unidades y medios sanitarios dentro del marco de un conflicto armado. Es necesario precisar que existen diversos tratados y convenios que han sido ratificados por Colombia e incorporados gradualmente por medio de una

ley que tratan sobre los métodos, mecanismos y medios de cómo se puede hacer un conflicto y de igual manera sobre las personas que se encuentran protegidas en el marco de este.

De otra parte, es importante resaltar que a través de la Ley 599 de 2000 (código penal colombiano), se introdujo el título dos, en donde se encuentran tipificadas las distintas conductas punibles en relación con las personas y los bienes protegidos por el DIH. De igual manera en el contexto de un proceso de justicia transicional se emitió la ley 975 de 2005 para la reincorporación y desarme de miembros de grupos armados al margen de la ley a la sociedad civil, con la finalidad de contribuir con la paz nacional. Sumado a lo anterior, en la ley 742 de 2002 se aprueba el estatuto de la Corte Penal Internacional (CPI), este tribunal tiene la potestad de investigar y sancionar a aquellas personas que cometan crímenes contra los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario

Sin embargo, en el marco de la firma del acuerdo de paz con las FARC, es hasta el año 2015 cuando se demuestran los esfuerzos del Estado colombiano por garantizar una educación para la paz materializando sus propuestas mediante la Ley 1732 sobre la Cátedra para la Paz. La Cátedra de la Paz es una iniciativa que busca generar ambientes más pacíficos desde las aulas educativas de Colombia. En esta ley, se establece que la Cátedra de la Paz adquiere un carácter de obligatorio cumplimiento en todas las instituciones educativas del país por lo cual, “todas las instituciones educativas debían incluir en sus planes de estudio la materia de Cátedra de La Paz antes del 31 de diciembre de 2015”. (“La cátedra de la paz en el papel”, 2017)

Por su parte, las instituciones de educación superior tendrán que desarrollar las pedagogías de la Cátedra para la Paz de acuerdo con sus programas académicos y su modelo educativo. De esta forma, se da total autonomía a cada una de las instituciones para que definan las acciones a tomar

con el objetivo de que toda la comunidad académica cuente con este tipo de espacios desarrollando y habilidades relacionados con la construcción de la paz en el posconflicto.

En este contexto, el Ministerio de Educación Nacional (2016) publica el documento “Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la Paz” con la finalidad de sentar las bases y premisas en las cuales se tiene que construir y desarrollar la pedagogía para la paz en el país. Con este documento, la Catedra para la Paz emerge en las instituciones educativas de Colombia como una política pública que fomenta y fortalece la convivencia ciudadana a partir de la enseñanza de valores pacíficos. La implementación de esta estrategia se encuentra basada en los siguientes principios generales:

1. Partir de lo construido: la implementación de esta estrategia debe ser coherente con los avances educativos anteriores y aprovechar sus experiencias e iniciativas.
2. Oportunidad: la Catedra de la paz representa una oportunidad para avanzar y profundizar en los esfuerzos que se han venido realizando para contribuir a la construcción de paz en el país desde las escuelas.
3. Autonomía: es importante resaltar que cada establecimiento educativo tiene la libertad de decidir el énfasis que quiere darle a la Catedra, así como para definir sus diseños curriculares y las estrategias pedagógicas que utilizaran en el proceso.
4. Diversidad: cada establecimiento de educación cuenta con sus características propias internas tanto en el contexto cultural como en el socio económico y el socio político, lo cual significa que la estrategia no es igual en todos los casos y que debe ser implementada de acuerdo con las particularidades existentes en cada una de las instituciones. (Ministerio de Educación Nacional, 2016)



De la misma forma, según el Decreto 1038 el objetivo principal de esta estrategia es “fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución” (Ministerio de Educación Nacional en el Portafolio de Programas en Competencias Ciudadanas, 2017). De esta forma, según el Ministerio de Educación Nacional (2016), la implementación de la Cátedra de la Paz en las instituciones educativas debe incluir los siguientes contenidos:

1. Cultura de la paz: se entiende como el sentido y vivencia de los valores ciudadanos, los Derechos Humanos, el Derecho Internacional Humanitario, la participación democrática, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos.
2. Educación para la paz: se entiende como la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la construcción de equidad, el respeto por la pluralidad, los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario.
3. Desarrollo sostenible: se entiende como aquel que conduce al crecimiento económico, la elevación de la calidad de la vida y al bienestar social, sin agotar la base de recursos naturales renovables en que se sustenta, ni deteriorar el ambiente o el derecho de las generaciones futuras a utilizarlo para la satisfacción de sus propias necesidades, de acuerdo con el artículo 3 de la Ley 99 de 1993.

De la misma forma, la Cátedra de la Paz debe estar articulada con alguna de las siguientes áreas fundamentales del conocimiento: ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y

democracia; ciencias naturales y educación ambiental; educación ética y en valores humanos. (Ministerio de Educación Nacional, 2016)

También, la estrategia cuenta con una serie de temáticas regidas por el Decreto Reglamentario 1038, el cual identifica los 12 temas imperativos para el correcto desarrollo de este modelo educativo: justicia y derechos humanos; uso sostenible de los recursos naturales; protección de riquezas culturales de la nación; resolución pacífica de conflictos; prevención de acoso escolar; diversidad y pluralidad; participación política; memoria histórica; dilemas morales; proyectos de impacto social; historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales; y finalmente, proyectos de vida y prevención de riesgo. (Ministerio de Educación Nacional, 2016)

Es así, como el Estado Colombiano ha promovido una sana educación para el periodo del posconflicto en el país articulando esta y demás estrategias en cabeza de los diferentes ministerios involucrados, principalmente claro, trabajando de la mano con el Ministerio de Educación Nacional.

Actualmente, la estrategia de la Educación para la paz se encuentra como un tema imperativo en el Plan Nacional Decenal de Educación, documento que se prepara cada diez años estableciendo las acciones correspondientes frente al cumplimiento de los mandatos constitucionales sobre la prestación del servicio educativo. Es liderado por el Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales y cuenta con un carácter indicativo, será evaluado, revisado permanentemente y considerado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo.

Es así como la Ley 1732 se implanta como la táctica principal en el proceso de reconciliación y enseñanza en el país promoviendo La Catedra para la Paz como la estrategia principal para los procesos de aprendizaje y enseñanza en el periodo del posconflicto colombiano.

Ahora bien, es preciso comprender que el uno de los principales avances del Derecho Internacional Humanitario, es la construcción de derechos de la población civil no combatiente dentro del marco de los conflictos armados. Cabe señalar que de acuerdo con este instrumento internacional se comprende cómo no combatiente tanto a la población civil como a los miembros de cualquiera de los bandos en conflicto que hayan depuesto las armas, siendo dispuestas para estos últimos una serie de disposiciones especiales de acuerdo con su condición específica.

Para profundizar en esta temática, los invitamos a tener en cuenta el Marco normativo, jurisprudencial y de recomendaciones de órganos internacionales e internos de protección de derechos humanos: recuperado de

<http://www.derechoshumanos.gov.co/observatorio/publicaciones/Documents/2014/131213-Soporte-Normativo-Poliitica-DDHH-2014-2034.pdf>

#### **8.4.2. El cuerpo como territorio del conflicto**

*“Para que algo permanezca en la memoria se lo graba con fuego, solo lo que no cesa de doler permanece en la memoria.” Nietzsche.*

Los ecos Frustrados de la guerra hacen su presencia innegable en el cuerpo exhibiendo sobre éste su fatalidad. De la guerra solo quedan, como testigos eternos, cicatrices; lágrimas marcadas en la piel que recorren la plenitud de cuerpos rotos y exhibidos ante la incredulidad de quien no la padece. Son heridas falsamente sanadas, incisiones en el alma que han anhelado el olvido.

Los cuerpos de la guerra arrastran tras de sí mutilaciones, prótesis, cicatrices que recuerdan que todo horror fue real. El Dios de la guerra se representa diariamente en el reflejo de la ausencia de miembros, deseos, sueños. La guerra es, ante todo, una despiadada maquina asesina de futuros. “Las marcas son emblemas de una historia ilustre, huellas imborrables, tatuajes de la guerra sobre la piel en un cuerpo cansado, que muchas veces se denuncia tempranamente envejecido y desgastado. Marcas indelebles, signos de una otrora apuesta de la vida a la muerte, suscitan siempre una mirada que interroga, que convoca cada vez a “. *contar el cuento...* ” y “...trae el recuerdo de todo...” (Castro, 2002, p.44)

### **8.4.3. Testimonios de Guerra**

#### **“Hoy tengo fuerza para vivir”**

“Hace nueve años pisé una mina antipersonal en la finca de mis suegros. La explosión me levantó y caí de espaldas. Se me llenaron los ojos de tierra y cuando traté de pararme no pude porque mi pierna estaba mutilada. Me llevaron al hospital en donde estuve 15 días. Los médicos me evaluaron y el CICR me dio una prótesis especial para poder conducir mi camioneta y ganarme la vida transportando niños hacia el colegio donde estudian, en unas veredas del Putumayo.

Ahora me siento bien porque he salido adelante con la ayuda de mi esposa y mis cinco hijos. ¡Yo sabía que iba a volver a caminar porque nunca me he dejado agobiar por las dificultades! He recibido del CICR dos reposiciones de prótesis que son las mejores para mi trabajo como conductor. Ojalá me sigan ayudando y visitando porque eso me ha dado fuerza para vivir y para valorarme más como persona. ¡Si no fuera por eso, andaría en muletas!” (José Abel)

**“No fui capaz de volver al colegio”**

“Uno violó a mi mamá y dos a mí. Estaba oscuro y llovía duro, con truenos y rayos. Se fueron a la media hora. Después me enfermé, me daba fiebre, me sentía débil, con mareos y vómitos. Después de esto no fui capaz de volver al colegio y con mi mamá decidimos no denunciar pues nos dijeron: ‘si abren la boca se las cerramos’”. (*Paula, nombre cambiado para proteger la identidad de la entrevistada.*)

**“Desde mi captura no he vuelto a saber de mi esposa”**

“No tener libertad es horroroso. Desde mi captura no he vuelto a saber de mi esposa. Tengo dos niños con ella y no hemos podido comunicarnos porque acá hay teléfonos fijos, pero están dañados. He recibido cartas de mis familiares en las que me dicen que están reuniendo plata para conseguir lo de los pasajes y venir a verme, pero no es fácil.

Sin embargo, las visitas del CICR para mí son muy importantes porque siento que no estoy totalmente olvidado, que hay alguien que me tiene en cuenta. Eso me da moral y fuerza para seguir adelante porque, aunque yo no pueda hacer nada hay alguien que lo puede hacer. Al menos el CICR sabe qué está pasando conmigo acá y cómo me están tratando”. (*Jhon Jairo, nombre cambiado para proteger la identidad del entrevistado.*)

**"Sigo esperando que lleguen algún día"**

“Hace ocho años se llevaron a mi esposo y a mi hermano menor. Los sacaron de la mina de sal donde trabajaban como jornaleros. Una semana después, mi marido regresó muy mal: había sido amarrado, torturado y martirizado.

*Volvió con el cuerpo negro por los golpes que le dieron porque, según él, lo confundieron con un guerrillero. Al poco tiempo fue a trabajar estando enfermo y se lo llevaron otra vez. Desde entonces no sé nada ni de él ni de mi hermano.*

*Esto es algo muy terrible. Cuando una persona muere uno le da sepelio y sabe que se fue, pero cuando una persona sale y no regresa uno espera que llegue algún día. Por eso no le deseo a nadie esto. Fue en el 2003 pero es como si hubiera sido ayer”. (Carmen, nombre cambiado para proteger la identidad de la entrevistada) (Icrc.org., 2016)*

El gran gesto de la guerra y su porno teatralización ha colonizado la carne; inoculando el deseo, manufacturando la satisfacción: los cuerpos han perdido sus sombras y sus propios cadáveres, dejando de habitar el sueño y el deseo, el salón de baile y la esperanza. Hijos de la tragedia, los cuerpos de la guerra son expuestos al dolor de sus heridas y al silencio de los otros. Ya es hora de darle voz a las víctimas.

“Para ganar, unos mártires sacrificaron su vida a fin de que otros sobrevivieran. No es nada nuevo, cierto. Pero para los que siguen vivos y saben que los más bondadosos y dignos han caído (...) este hermoso panorama de calma y paz constituye una atroz paradoja. Es posible que haya ganado la justicia, pero también han ganado la crueldad, la muerte y la violencia inhumana. Las pérdidas se pueden subsanar, el daño se puede reparar y las heridas cicatrizarán con el tiempo; pero las cicatrices psicológicas de la guerra nunca desaparecerán”. (Ninh, 2017)

Finalmente, invitamos a ampliar más lo anterior a partir de la lectura que se referencia a continuación, procurando responder, entre otras, a las siguientes cuestiones: ¿qué motiva el surgimiento del conflicto armado en Colombia? ¿Es posible pensar una Colombia sin Conflicto?

INFORME GENERAL Centro Nacional de Memoria Histórica. Recuperado de:

[http://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/capitulos/basta-ya-cap1\\_30-109.pdf](http://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/capitulos/basta-ya-cap1_30-109.pdf)

#### **8.4.4. Repercusiones del conflicto**

##### **- Impacto del conflicto sobre la sociedad civil**

Este es un punto clave para la evaluación de un conflicto armado y puede ser considerado como uno de los más polémicos puesto que involucra el impacto concreto del conflicto sobre la población no combatiente. No obstante, se trata de la necesidad analítica de identificar las dimensiones cualitativas y cuantitativas en que los conflictos armados afectan la vida de la población.

Es pertinente evaluar el impacto concreto de las bajas civiles en el marco del conflicto, así como medir, de ser posible, las pérdidas en materia de infraestructura cuya ausencia puede afectar la vida cotidiana de los no combatientes.

##### **- Carácter específico de la violencia (étnica, política, religiosa, económica)**

Con este ítem se busca identificar el móvil predominante en la construcción de la violencia en el contexto de un conflicto armado específico; se puede partir del análisis del discurso a partir del cual los actores violentos justifican su violencia, a la vez que se identifican los valores discursivos que son movilizados para la construcción del enemigo.

##### **- Repercusión en el contexto internacional**

Si bien la mayoría de los conflictos armados tienen una repercusión en el contexto internacional, relativa principalmente a las múltiples violaciones de los derechos humanos que en

ellos se desarrollan, es posible observar cómo algunos conflictos concretos operan como escenarios de baja intensidad para disputas de mayor envergadura a nivel geopolítico.

Al observar esta dimensión se puede relacionar el papel de los actores que intervienen en un conflicto concreto, con respecto a distintas dinámicas económicas, geopolíticas, culturales e incluso religiosas que tienen un alcance más amplio

#### - **Intervención de actores internacionales**

Finalmente, se puede identificar la intervención de distintos actores internacionales por medio de diversos repertorios de acción en el contexto del conflicto; debe aclararse que el término “intervención” no nos remite a un sentido negativo del mismo y sólo supone la participación de un actor internacional en un conflicto.

Se pueden tomar como ejemplo de esta categoría la construcción de coaliciones transnacionales para combatir un determinado agente violento, la colaboración económica por parte de países extranjeros para la financiación y fortalecimiento del Estado en el contexto de un conflicto que desborde su capacidad de acción o la participación de cuerpos internacionales para la protección de la población civil en un contexto en que la estructura del Estado haya sido erosionada o suspendida por efecto del conflicto.

### **8.4.5. Conflictos armados actuales**

#### **Guerra civil en Yemen**

Este conflicto inició en 2015 como resultado del fallido golpe de estado perpetrado por los rebeldes Huzies contra el gobierno del presidente Mansur Al-Hadhi, dividiendo al país entre



aquellos que respaldan al dictador rebelde Saléh y la población leal al presidente depuesto.

Este es un conflicto en medio oriente, al interior de un país que limita con Arabia Saudita y cuyos principales actores armados están envueltos en una disputa político-religiosa que ha dejado un saldo de cerca de 6000 muertos en el último año, durante el cual se han recibido denuncias en la ONU respecto al uso de material de guerra contra la población civil

Ampliar información en:

Amnistía Internacional. (s.f.). *Yemen: la Guerra Olvidada*. Recuperado el 22 de agosto de 2016 de: <https://www.amnesty.org/es/latest/news/2015/09/yemen-the-forgotten-war/>

### **Guerra en el este de Ucrania**

La situación en el este de Ucrania responde a las tensiones geopolíticas que se desencadenaron en 2014 tras la crisis política que azotó al país, culminando con la dimisión del presidente Víktor Yanúkovich y más tarde la anexión de Crimea por parte de Rusia que clamaba por la protección de la etnia rusa en la región.

En el marco de este conflicto se debe situar el escenario en que se encuentra como punto clave para comprender las tensiones entre Rusia y la Unión Europea, existiendo constantemente denuncias por parte de estas dos partes de estar realizando intervencionismo en favor de uno de los actores del conflicto.

Si bien se considera un conflicto de baja intensidad, se reconoce que el impacto de este en la geopolítica global es de un gran alcance y puede involucrar el escalamiento de la violencia en la región.

Ampliar información:

RT. (s.f.). *Guerra Civil en Ucrania*. Recuperado el 22 de agosto de 2016 de:

<https://actualidad.rt.com/themes/view/112919-ucrania-revolucion-protestas-ue>

- **Guerra en Libia**

Aunque este conflicto se ha desarrollado con mayor intensidad desde 2014, es preciso situar sus orígenes en el movimiento denominado en su momento como la *primavera árabe* cuyo origen se dio en Libia con el movimiento político que desembocó en el derrocamiento del entonces dictador Muamar al-Khadafi y en la posterior crisis política por el control y orientación del Estado.

El conflicto en Libia presenta la convergencia de diversos actores, ejército, milicias, grupos islamistas que aprueban el terrorismo, cuerpos internacionales que participan en operaciones estratégicas contra el terrorismo; en un escenario en el que la población civil ha quedado en el fuego cruzado entre los distintos actores combatientes.

Ampliar información:

Amnistía Internacional. (2016). *El mundo debe ayudar a sacar a Libia del caos de derechos humanos en que está inmersa desde el levantamiento que derrocó a Gadafi*. Recuperado el 22 de agosto de 2016 de:

<https://www.amnesty.org/es/latest/news/2016/02/world-must-help-pull-libya-out-of-human-rights-chaos-five-years-since-uprising-that-ousted-al-gaddafi/>

- **Conflicto en El Salvador**

El Salvador es un país que ha atravesado, como sucedió en general en la región centroamericana, por una serie de conflictos armados de mayor y menor intensidad que han comprometido el desarrollo y fortalecimiento de sus instituciones democráticas.

No obstante, tras el último periodo de conflicto armado formal 1980-1992, se esperaba el desarrollo de una transición democrática que permitiera la modernización y crecimiento del Estado; proceso que se vio truncado por el crecimiento de las maras (agrupaciones criminales de carácter extremadamente violento) como eje clave en el tráfico de estupefacientes a nivel local y hacia el exterior.

Si bien este no es considerado un conflicto armado a nivel formal, reúne elementos como estabilidad relativa de los actores armados que participan en él, impacto sobre la población no combatiente y el desbordamiento de las capacidades del Estado para contrarrestar a los elementos violentos.

Ampliar información:

Usi, E. (2015). *El Salvador: "Un polvorín a punto de estallar"*. Deutsche Welle. Recuperado el 22 de agosto de 2016 de:

<http://www.dw.com/es/el-salvador-un-polvor%C3%ADn-a-punto-de-estallar/a-18619251>

## 8.5. Guía de Actividades y Rubrica de Evaluación

Para el desarrollo de esta actividad se debe leer detenidamente los contenidos de la Unidad 1:

Tema 1. Que entendemos por conflicto

Tema 2. El Conflicto en Colombia

### Actividades:

Las actividades por desarrollar en la Unidad 1 son:

1. Participar en la conferencia “Presentación Unidad 1” que se encuentra ubicado en el Entorno de Información Inicial. Es una actividad sincrónica, es decir que nos encontramos por video conferencia y la conexión se hace a una hora específica desde cualquier lugar con la plataforma de Adobe Connection. En ella tanto participantes como docentes podrán hacer parte del debate, conocer las temáticas, su metodología y la perspectiva académica que lo orienta.
2. Después de participar en la Web Conferencia, el Estudiante debe realizar, de manera individual, la lectura del material de la Unidad 1 que se encuentra en la sección de **Contenidos**.
3. El participante debe ingresar al **Foro de interacción** y realizar su presentación personal dando respuesta al mensaje del docente.
4. Con base en las propias vivencias, los contenidos de la unidad, la posición personal, el participante debe hacer un aporte sobre ¿qué se entiende en estos momentos por “conflicto”? Este aporte lo debe realizar en el **Foro de debate académico**.

5. Con base en las lecturas realizadas y en la consulta en otras fuentes, cada participante debe comentar en el **Foro de debate académico** por lo menos a dos conceptos emitidos por los compañeros, manteniendo un diálogo cordial y respetuoso.
6. Teniendo en cuenta el concepto planteado, que puede ser modificado producto del debate o la consulta de contenidos, cada participante debe identificar un conflicto de su contexto, describiendo en máximo una cuartilla, todos los aspectos que considere relevantes para exponer el conflicto. Esta actividad la debe realizar en el **Foro de debate académico**.
7. Para terminar las actividades de esta unidad, el participante debe realizar una reflexión en la actividad **Diario Personal**, allí puede registrar los avances personales, un recuento de las actividades realizadas, los conocimientos adquiridos, o los cambios conceptuales y personales que se realizaron durante las actividades de la primera unidad. Este espacio solo puede ser visto por el participante y el docente, así que siéntase en la libertad de expresar aquellas reflexiones sobresalientes de su proceso académico.

La participación en el foro se evaluará teniendo en cuenta la siguiente información

<b>Criterio de evaluación</b>	<b>Valoración baja</b>	<b>Valoración media</b>	<b>Valoración alta</b>	<b>Puntos</b>
<b>Presentación personal</b>	El participante no realiza su presentación personal de acuerdo con los	El participante realiza parcialmente su presentación	El participante realiza su presentación personal de	10

	lineamientos establecidos en el mensaje inicial del foro  0 puntos	personal de acuerdo con los lineamientos establecidos en el mensaje inicial del foro  Hasta 5 puntos	acuerdo con los lineamientos establecidos en el mensaje inicial del foro  Hasta 10 puntos	
<b>Concepto personal de Conflicto</b>	El participante no comparte, ni argumenta su concepto personal de conflicto  0 puntos	El participante comparte su concepto personal de conflicto, pero no lo argumenta  Hasta 10 puntos	El participante comparte y argumenta su concepto personal de conflicto  Hasta 20 puntos	20
<b>Aporte a la construcción del concepto de conflicto</b>	El participante no presenta respetuosamente los pros y los contras sobre los planteamientos de los compañeros  0 puntos	El participante presenta respetuosa pero no suficientemente los pros y los contras sobre los planteamientos de los compañeros del grupo.  Hasta 10 puntos	El participante presenta respetuosa y suficientemente los pros y los contras sobre los planteamientos de los compañeros del grupo.  Hasta 20 puntos	20
<b>Apropiación teórica</b>	Sus aportes en el foro no demuestran la apropiación de conceptos claves, teorías fundamentales y los autores más representativos.  0 puntos	Sus aportes en el foro demuestran parcialmente la apropiación de conceptos claves, teorías fundamentales y los autores más representativos.	Sus aportes en el foro demuestran la apropiación de conceptos claves, teorías fundamentales y los autores más representativos.  Hasta 30 puntos	30

		Hasta 15 puntos		
<b>Promoción del diálogo e interés por el otro.</b>	El participante no promueve el diálogo ni muestra interés por el conocimiento del otro  0 puntos	El participante promueve el diálogo, pero no muestra interés por el conocimiento del otro  Hasta 5 puntos	El participante promueve el diálogo y muestra interés por el conocimiento del otro en torno a los conocimientos previos.  Hasta 10 puntos	10
<b>Tolerancia a la crítica y argumentación ante la misma.</b>	El participante no responde a las dudas, inquietudes ni argumenta objetiva y respetuosamente las críticas de los compañeros del grupo.  0 puntos	El participante responde a las dudas e inquietudes, pero no argumenta objetiva y respetuosamente las críticas de los compañeros del grupo.  Hasta 5 puntos	El participante responder a las dudas, inquietudes y argumenta objetiva y respetuosamente las críticas de los compañeros del grupo.  Hasta 10 puntos	10
<b>Identificación de un conflicto real</b>	El participante no comparte, ni argumenta la identificación de un conflicto en su contexto  0 puntos	El participante comparte la identificación de un conflicto en su contexto, pero no lo argumenta.  Hasta 25 puntos	El participante comparte y argumenta la identificación de un conflicto en su contexto  Hasta 50 puntos	50
<b>Puntaje máximo</b>				<b>150</b>

## 8.6. Referencias Bibliográficas Unidad 1

Castro, M. (2002). Inesduras, destrozos y cicatrices o del cuerpo en la guerra. Desde el jardín de

Freud: revista de psicoanálisis, 2, 38-45. Recuperado de:

<http://www.bdigital.unal.edu.co/16701/1/11641-28884-1-PB.pdf>

Estrada, E. (2015). Acumulación capitalista, dominación de clase y rebelión armada Elementos

para una interpretación histórica del conflicto social y armado. Recuperado de:

<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/comisionPaz2015/estradaJairo.pdf>

Gutiérrez, F. (2015). ¿Una historia simple? Recuperado de:

<https://www.mesadeconversaciones.com.co/sites/default/files/ensayos/una-historia-simple-1447167162-1460380556.pdf>

Irc.org. (2016). Testimonios: las voces de las víctimas - CICR. [online] recuperado de :

<https://www.icrc.org/spa/resources/documents/feature/colombia-feature-2011-14-04.htm>

Molano, A. (2015). Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920-2010). Recuperado de:

<https://www.mesadeconversaciones.com.co/sites/default/files/ensayos/fragmentos-de-la-historia-del-conflicto-armado-1920-2010-1447167631-1460380435.pdf>

Ninh, B. (2007). El dolor de la guerra. Barcelona, España.: Editorial Ediciones B. Recuperado de

[https://www.adturtle.biz/LP\\_TA/index.cfm?T=436692](https://www.adturtle.biz/LP_TA/index.cfm?T=436692)



Nova, M. (2014). Pensando para Construir Paz. El Boletín, Universidad de la Salle, 001, 62-71.

Recuperado de: <https://www.joomag.com/magazine/balance-social-digital/0004107001449024322?page=64>

Zubiría, S. (2014). Dimensiones políticas y culturales en el conflicto colombiano. Recuperado

de: <https://www.mesadeconversaciones.com.co/sites/default/files/ensayos/dimensiones-politicas-1447178397-1460381159.pdf>

## **9. Segunda Unidad: Irenología**

### **9.1. Objetivos**

#### **9.1.1. Objetivo General**

- Comprender la Importancia de la Irenología en la constitución de un país en paz.

#### **9.1.2. Objetivos Específicos**

- Conocer las distintas teorías que se tienen sobre en la paz.
- Analizar la evolución de los estudios de paz.
- Precisar la importancia y alcance de la irenología.

### **9.2. Metodología de la evaluación del aprendizaje**

El estudiante hará una lectura crítica sobre los diferentes textos, escritos y audiovisuales, que se presentan en los contenidos de la Unidad 2. Posterior a esto, debe entregar un informe destacando palabras clave en relación con el concepto de Irenología. En este informe, el estudiante deberá realizar la narración de un conflicto, identificando una problemática de su comunidad y la posible solución de esta, partiendo del concepto de reconciliación. A su vez realizará un video no mayor a 3 minutos, donde entrevistará a personas de su comunidad, teniendo en cuenta la problemática y solución propuestos en el informe.

### **9.3. Fase 1: Evolución de los estudios para la paz**

La paz, entendida como la resolución pacífica de los conflictos, sigue siendo una de las grandes preocupaciones mundiales del siglo XXI (Muñoz & López, 2000). Es por esta razón que en años recientes se ha avanzado hacia nuevos abordajes que tienen en cuenta la resolución pacífica de conflictos, a pesar de que los estudios para la paz no son un abordaje teórico nuevo. Según López

(2011), los estudios para la paz se caracterizan por abordar temáticas tan diversas como son la guerra, la pobreza, la desigualdad, temas de género y medioambiente, por mencionar algunos; de ahí que su abordaje sea más amplio hoy en día de lo que fue en un comienzo.

Desde su surgimiento, los estudios para la paz han evolucionado en tres etapas en las cuales el abordaje al concepto de violencia y de paz ha variado: la primera de ellas comenzó en 1930 y duró hasta 1959, caracterizada por el estudio de la paz en su concepción negativa y la priorización de la violencia que se desempeñaba entre estados (Martínez, Comins y Paris, 2009). En la segunda etapa, establecida de 1959 a 1990, se incluye una nueva connotación para la paz, que deja de verla únicamente como la ausencia de la guerra, sino que la relaciona además con las necesidades básicas de todo ser humano.

La tercera etapa surge tras la creación del Instituto de Investigación para la Paz de Oslo, cuyo precursor fue Johan Galtung, quien propone durante esta etapa darle un nuevo uso al término paz, incluyéndolo dentro de la esfera social. Esta nueva concepción de la paz en forma más positiva permite la aparición de una tercera etapa, que va desde 1990 hasta la actualidad y se caracteriza por la relación del término con lo que se conoce como cultura. En estas tres etapas se desarrolla paralelamente el concepto de violencia directa (durante la primera etapa), violencia estructural (en la segunda) y violencia cultural (en la última) (Martínez, Comins y Paris, 2009).

Desde 1990, el discurso de la cultura para la paz reemplazó el de justificación a la violencia estructural, por lo que de esa fecha en adelante autores como Galtung y Lederach se dedicaron a hablar sobre la importancia de la educación para la paz (Martínez, Comins y Paris, 2009). La paz se convirtió entonces en el elemento central de estos estudios y por medio de esta los académicos

de este campo se han dedicado a diagnosticar la sociedad actual y a plantear alternativas para transformar la cultura de violencia en cultura de paz.

### **9.3.1. Estudios para la paz actuales**

Hoy en día, los estudios para la paz se enfocan en el análisis de las perspectivas de paz y guerra en el siglo XXI (López, 2011). Estos análisis tienen en cuenta tanto el nuevo contexto de seguridad establecido por el expresidente Bush después del 11 de septiembre de 2001, como el escenario de globalización bajo el cual la prioridad es el desarrollo económico, comercial y tecnológico. Los estudios para la paz por lo tanto se han acercado a este concepto de manera más integral, acorde con el complejo contexto en el que interactúan los estados no solo con las organizaciones internacionales y las empresas, sino que tienen además que entablar un diálogo con diferentes sectores internos con el fin de mantener una situación de estabilidad o prevenir el surgimiento de un conflicto interno.

La función de los estudios para la paz se mantiene vigente debido a que la violencia continúa siendo un elemento presente en múltiples sociedades del mundo, a pesar de los esfuerzos internacionales para prevenir una guerra mundial futura. El incremento de conflictos al interior de los Estados ha demostrado que es el ser humano quien provoca y prolonga los mismos, de ahí la importancia de que sea desde el individuo que se efectúe un cambio; sin embargo, para que tal cambio sea posible, autores como Lozano (2011) resaltan que la educación debe convertirse en el vehículo que muestre el diálogo como primera alternativa de solución de conflictos en vez de recurrirse al uso de la fuerza y la violencia. En tanto, los estudios para la paz se han consolidado como un campo interdisciplinario de estudio que incluye diversidad de temas que van desde el análisis de la paz y la violencia hasta el análisis de conflictos, con todo lo que ello conlleva (Miller, 2005).

Los estudiosos para la paz, como se mencionó anteriormente, ofrecen un nuevo giro epistemológico frente al pensar la paz desde la violencia, por ello plantean la construcción de una teoría que analice los conflictos no solo desde el origen y las causas de la violencia, sino que busquen alternativas para construir un entorno pacífico (López, 2011). Sin embargo, en la búsqueda por una teoría que vaya acorde a los objetivos este campo, se han propuesto diversos enfoques teóricos que buscan contribuir en la resolución de conflictos de manera pacífica, de los cuales los más importantes serán explicados en este apartado, teniendo en cuenta sus principales contribuciones.

### **9.3.2. Estudio de la paz en su versión negativa**

Esta teoría fue establecida por Johan Galtung, quien consideraba el análisis de los conflictos como un aspecto esencial de los estudios para la paz y para el desarrollo. Durante su desarrollo, Galtung partió del estudio de la paz en su versión negativa, para luego evaluar cuáles eran las necesidades básicas de todo ser humano tomando en consideración el estudio de la paz en su versión positiva con el fin de reducir la violencia estructural y cultural (Calderón, 2009). Este proceso le permitió concluir que los conflictos no solo eran negativos, sino que estos constituían una oportunidad para la transformación de una situación en la que se enfrentan objetivos incompatibles.

Partiendo de la premisa de que los conflictos pueden ser tanto negativos como positivos, la teoría del conflicto propone alternativas para transformar los conflictos en los niveles micro, meso, macro y mega (Calderón, 2009, p.67). Para ello, es necesario en palabras de Galtung establecer un diálogo teórico y metodológico que se dedique al análisis de los conflictos desde una perspectiva de paz positiva. Este análisis a la vez debe ser multinivel, es decir que debe

entrar a estudiar no solo a las instituciones sino también a los individuos, como los sistemas complejos que son (Calderón, 2007).

La transformación de un conflicto es un proceso que consta de tres fases: la primera de ellas consiste en el reconocimiento del problema o conflicto que se quiere transformar y de la percepción que se tiene sobre el mismo; la segunda fase consiste en entender las actitudes, los supuestos y cómo interactúan ambos con las contradicciones y las metas; por último, se integran las metas incompatibles con el fin de lograr una solución positiva para el conflicto (Lozano, 2011). La finalidad de este proceso es la superación de un conflicto en el que todas las partes involucradas logren cumplir con sus objetivos, previniendo así el uso de la violencia en el futuro.

### **9.3.3. Procesos de paz en el mundo**

A partir de la segunda mitad del siglo XX, Estados de todo el mundo han desarrollado procesos de transición hacia la democracia que incluyen medidas para combinar verdad, memoria, castigo, depuración, reparación, reconciliación, perdón y olvido (Valencia, 2007). Desde países de Latinoamérica tales como Guatemala o el Salvador, hasta casos de Asia como Timor Leste, los mecanismos de justicia transicional han sido utilizados en diferentes regiones del mundo con el fin de equilibrar las demandas por justicia y reconocimiento de las víctimas, en sociedades que todavía son frágiles producto de guerras civiles, dictaduras impuestas o conflictos armados prolongados.

Cada uno de los países que han decidido implementar los mecanismos de justicia transicional no solamente han fortalecido este campo, sino que además han logrado aportar lecciones a nuevos casos que han aparecido en la última década, entre ellos el de Colombia. De esta manera, aunque cada caso se encuentre restringido por lo que se considera hace parte del espectro

normativo de la democracia (De Gamboa, 2005), el resultado de profundizar en las experiencias de cada nación ha sido la generación de un rico material de estudio con el que se han podido analizar los beneficios y riesgos de la justicia transicional para que esta se continúe fortaleciendo tras el surgimiento de nuevos casos.

El objetivo de este apartado es analizar 5 de los casos más representativos en relación con la justicia transicional que han sido implementados en el mundo, de los cuales uno será de África (Sudáfrica), dos serán de Asia (Sri Lanka y Timor Leste) y dos de América Latina (Guatemala y Perú).

### **El caso de Sudáfrica: Comisión de la verdad y de la reconciliación**

Después de cuarenta y cinco años de apartheid y de treinta y cinco años de resistencia contra el mismo liderada por el Congreso Nacional Africano (ANC en inglés), el país había sufrido una serie de violaciones perpetradas en su mayoría hacia la población no blanca (Hayner, 2011). Sin embargo, una discusión profunda sobre la posibilidad de establecer una comisión de la verdad no se dio hasta el año 1994, durante la presidencia de Nelson Mandela. Finalmente, un año después el parlamento estableció el mandato para crear la Comisión de Verdad y Reconciliación, cuyo objetivo final era la publicación de un reporte que divulgara las violaciones de derechos humanos cometidas durante parte del periodo de tiempo conocido como apartheid.

El anterior no fue el único objetivo de la Comisión, puesto que la Ley de promoción a la Unidad Nacional y Reconciliación estableció una comisión con diecisiete miembros que se encargarían de las siguientes funciones: establecer el relato más completo posible acerca de las violaciones de derechos humanos cometidas del primero de marzo de 1960 hasta el diez de mayo de 1994, asistir a las víctimas en su proceso de testificación de las violaciones recibidas, hacer

una serie de recomendaciones para reparar a las víctimas, conceder amnistía a quienes revelen cuales fueron los crímenes cometidos honestamente, realizar recomendaciones al presidente acerca del fortalecimiento institucional que prevenga nuevas violaciones de derechos humanos y finalmente, publicar un reporte con los hallazgos encontrados (Van, 1999, p. 8).

A pesar de que el expresidente F.W. de Klerk, junto con miembros del ANC, intentaron impedir cualquier publicación de la comisión, en 1998 fue publicado su reporte final, en el que se reunía el testimonio de aproximadamente veintidós mil víctimas y testigos de hechos, de los cuales más de dos mil dieron su testimonio públicamente (ICTJ, 2016). Tras esta publicación el trabajo de la comisión continuó hasta el año 2001, sin embargo, para Hayner (2011) este órgano no supo aprovechar todas las herramientas que tenía disponible, siendo criticado además por enfocarse demasiado en la reconciliación como meta más que en conocer la verdad de lo ocurrido.

La concesión de inmunidad fue otro de los hechos más controvertidos de la comisión, incluso si esta era concedida con la condición obligatoria de confesar los crímenes perpetrados y mostrar arrepentimiento por sus acciones, pues hubo perpetradores que quisieron aprovechar esta concesión para justificar graves violaciones de derechos humanos. De todos los perpetradores que se adhirieron a esta regulación, solamente mil ciento sesenta y siete obtuvieron amnistía total, junto con otros ciento cuarenta y cinco que recibieron amnistía parcial (Hayner, 2011).

El gobierno nacional tampoco tomó en cuenta la mayoría de las recomendaciones realizadas por la comisión, lo que se hizo evidente cuando el presidente usó sus facultades para excarcelar a treinta y tres prisioneros judicializados por información corroborada por la comisión, que hacían parte del Congreso Panafricano y del ANC (Hayner, 2011, p.31). Esto no solo restó autoridad a



lo realizado por la comisión en sus años de trabajo, sino que además generó fuertes críticas de parte de organizaciones de derechos humanos y de la sociedad civil sobre el trabajo e independencia de este órgano en sus años de trabajo.

En la actualidad, Sudáfrica ha logrado convertirse en una de las economías más importantes de la región y una potencia emergente en el mundo, aunque sigue teniendo problemáticas de pobreza y exclusión social que comparte con otros países de África (Dupuy, Morgante y Margueliche, 2014). En materia de segregación racial, la comisión de la verdad fue una parte clave del proceso de transformación nacional que desarrolló Nelson Mandela, que fue respaldada a su vez por la nueva constitución de Sudáfrica, promulgada en 1993.

### **Proceso de paz en Sri Lanka**

Tras veintiséis años de violencia y destrucción, la guerra civil de Sri Lanka terminó en 2009 (Centre for Policy Alternatives, 2015). En ésta, se había llevado a cabo una disputa entre los Tigres de Liberación de Tamil Eelam (LTTE en inglés), el gobierno nacional y otros grupos tamil, que dejó como resultado múltiples y graves violaciones de derechos humanos que afectaron principalmente a la población civil. Al terminar el conflicto, se esperaba que el gobierno implementara las recomendaciones de las tres comisiones presidenciales de la verdad anteriores que habían sido implementadas; sin embargo, el gobierno posterior de Sri Lanka se caracterizó por una gran debilidad institucional y falta de voluntad política que permitieron continuar con la impunidad.

Luego de las elecciones presidenciales y parlamentarias que se desarrollaron en el año 2015, el nuevo gobierno de turno se mostró más comprometido con la investigación de abusos y violaciones de derechos humanos que se cometieron durante la guerra civil que tuvo Sri Lanka;

por lo que junto con la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas se entablo un compromiso para publicar los informes previos desarrollados por las comisiones presidenciales y reparar a las víctimas más afectadas usando mecanismos de justicia transicional para lograr tal fin (Centre for Policy Alternatives, 2015).

En los informes publicados anteriormente se encontraron alegaciones sobre la participación tanto del gobierno como de los grupos Tamil en violaciones de derechos humanos, en especial durante los últimos seis meses antes de dar fin a la guerra civil (Bala, 2015). Se calculó por lo tanto que un total de cuarenta mil personas murieron durante el conflicto, en su mayoría por acciones cometidas por las fuerzas gubernamentales. Las publicaciones previas sirvieron como base para el nuevo informe que desarrolló la Oficina del Alto Comisionado de la ONU para Derechos Humanos, en el que no solo se investigó a profundidad las violaciones cometidas durante la guerra civil, sino que se entregaron nuevas recomendaciones para buscar la justicia, responsabilidad y reconciliación como parte de la recuperación democrática (International Crisis Group, 2015).

El nuevo informe es más extenso que los anteriores y más completo, al mostrar evidencia que relaciona a los grupos involucrados en la guerra y sus crímenes cometidos durante la misma. Entre los crímenes que destaca el informe se encuentran bombardeos indiscriminados, asesinatos extrajudiciales, desapariciones forzadas, tortura y violencia sexual, reclutamiento de niños y denegación de asistencia humanitaria (International Crisis Group, 2015), información que es respaldada por testimonios de sobrevivientes.

Aunque el caso de Sri Lanka es aún inconcluso, la disposición del gobierno de turno para esclarecer los hechos de la guerra civil y comenzar con el proceso de transición democrático es

vista como un hecho positivo para la comunidad internacional y las víctimas del conflicto. Ambos actores esperan que las propuestas mencionadas por el ministro de relaciones exteriores del país, Mangala Samaraweera, puedan llevarse a cabo. Para International Crisis Group (2015), el compromiso del gobierno para establecer mecanismos de justicia transicional tales como una comisión de la verdad, una oficina para el crimen de desaparición forzada y la reforma completa de la constitución es clave para judicializar aquellos crímenes que el informe denuncia; pues solo así se podrá dar comienzo a un periodo democrático estable y prolongado en el territorio.

### **Proceso de paz en Timor Leste: Comisión de bienvenida, verdad y reconciliación**

Después de veinticinco años de ser un país gobernado por Indonesia, Timor Oriental tuvo la oportunidad en 1999 de decidir acerca de su autonomía (Hayner, 2011). Sin embargo, tan pronto como se conoció el voto mayoritariamente pro-independencia, la milicia reaccionó violentamente, por lo que Naciones Unidas decidió encargarse de gobernar el país temporalmente mientras se adoptaban las instituciones necesarias que permitieran a Timor convertirse en una nación democrática.

Durante el periodo de mandato de Naciones Unidas, surgió la propuesta de establecer una comisión de la verdad que permitiera la reconciliación entre ambos países y en la que además Timor pudiera fortalecerse aprendiendo de otras experiencias de justicia transicional en el mundo. De esta propuesta se desarrolló la comisión de bienvenida, verdad y reconciliación (CAVR en inglés) en 2001, con el objetivo de investigar sobre las violaciones de derechos humanos que ocurrieron bajo el contexto de la guerra entre Timor e Indonesia de abril 25 de 1974 hasta el 25 de octubre de 1999 (Hayner, 2011).

La comisión contó con el apoyo de siete comisionados y un equipo de trescientos asesores, casi

todos nacionales, que se dedicaron a escuchar los más de siete mil testimonios y a organizar sesiones públicas para que las víctimas hablaran de lo ocurrido. Un aspecto interesante del trabajo del CAVR en Timor fue el hecho de que una de sus principales tareas consistió en la reinserción de perpetradores que no cometieron graves violaciones de derechos humanos en sus comunidades de origen, además de que se incluyó activamente a la población en procesos de mapeo de las violaciones cometidas en el territorio.

Para Human Rights Watch (2005), con el establecimiento de una comisión de la verdad Timor daba un paso importante en el camino hacia la protección de los derechos humanos. El país enfrentaba después de su independencia muchos problemas derivados de la ocupación de Indonesia, principalmente en el campo económico, ya que aún era dependiente de la ayuda internacional y no contaba con una infraestructura adecuada para ser un estado independiente. Se esperaba por lo tanto que la comisión lograra unir a la población terminado el conflicto y mejorar la situación general del país; sin embargo, tras dos años de funcionamiento de la comisión, los avances registrados en la misma eran aún limitados.

El informe fue entregado al presidente Xanana Gusmão en octubre de 2015, pero a pesar de las presiones de la comunidad internacional, no fue publicado. No obstante, la información que se logró publicar en el Centro Internacional de Justicia Transicional demostró que 102,800 personas de Timor murieron como resultado de la ocupación de Indonesia, y que fueron las fuerzas militares ocupantes las que cometieron más del 85% de las violaciones mencionadas en el reporte (Hayner, 2011). Tristemente, la situación del país luego de que terminara el trabajo no mejoró sustancialmente, esto se debe en gran parte al hecho de que la población nacional no tuvo la oportunidad de conocer lo sucedido, y de que más allá de su trabajo de investigación, no se pudieron ejecutar cambios importantes que fortalecieran la institucionalidad de Timor como un

país independiente. Como resultado de todo lo anterior, Timor continúa en la actualidad siendo uno de los países más pobres del mundo, que dependen de ayuda internacional para mantenerse.

### **Proceso de paz en Guatemala: Comisión de clarificación histórica**

En Guatemala, la guerra que se llevó a cabo entre las fuerzas anticomunistas del gobierno y Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca (URNG) duró un total de treinta años, en los cuales más de doscientas mil personas fueron asesinadas o desaparecidas (Hayner, 2011). Esta situación concluyó en la década de los noventa, cuando Naciones Unidas decidió intervenir en un proceso de negociación que permitió como resultado establecer la Comisión para el Esclarecimiento Histórico (CEH) el 23 de junio de 1994; no obstante, tuvieron que pasar tres años para que finalmente la comisión fuera delegada y esta comenzara su trabajo.

La comisión fue establecida con el objetivo principal de “esclarecer con toda objetividad, equidad e imparcialidad las violaciones a los derechos humanos y los hechos de violencia que han causado sufrimientos a la población guatemalteca, vinculados con el enfrentamiento armado” (Oficina de Servicios para Proyectos de las Naciones Unidas, 1999, p. 15). El CEH se diferenciaba de otras comisiones en el hecho de que esta no tenía ningún tipo de autoridad judicial, sino que su trabajo se limitaba a la investigación y esclarecimiento de los hechos que tuvieron lugar en el conflicto; este punto generó inicialmente fuertes críticas de parte de la población civil y organizaciones de derechos humanos, aunque esto no impidió que ambos actores apoyaran el trabajo de la comisión en su periodo de trabajo.

Durante seis meses, la comisión se dedicó a recibir testimonios tanto de guatemaltecos como de no guatemaltecos que habían estado presentes en el conflicto, además de revisar archivos desclasificados del gobierno que contenían información relevante para el esclarecimiento de los

hechos (Hayner, 2011). Con toda la información recolectada, que incluía también bases de datos de Organizaciones No Gubernamentales, la comisión presentó en 1999 el informe titulado “Guatemala: memorias del silencio”, que por su extensión y profundidad ha sido considerado uno de los mejores informes presentados por una comisión en tan corto tiempo de funcionamiento.

Tan completo trabajo de recolección y procesamiento de la información no habría sido posible según Ceballos (2009) sin las contribuciones de la sociedad civil ni los aprendizajes que tuvo en cuenta la comisión del caso Salvadoreño; aunque al igual que en este caso los militares trataron de impedir la publicación de los nombres de culpables en el informe. Paralelamente al trabajo de la comisión, una comisión extrajudicial de investigación desarrolló el informe “Guatemala nunca más”, el cual fue publicado un año antes que el informe del CEH, y contenía información que no podía ser publicada en el otro informe.

Ambos informes publicados lograron por lo tanto el objetivo de encontrar la verdad acerca de lo ocurrido en el conflicto guatemalteco, aportando además significativas recomendaciones respecto al reconocimiento de Guatemala como una nación pluriétnica y multicultural, y el papel del ejército en la mayoría de las violaciones que tuvo lugar durante el conflicto (Ceballos, 2009). Sin embargo, las recomendaciones señaladas en el informe fueron en principio poco reconocidas por el gobierno, y algunas de ellas fueron implementadas lentamente en los años que siguieron la publicación del reporte del CEH. Como mencionó inicialmente, debido a que la comisión no tuvo facultades para judicializar perpetradores, muy pocos de ellos tuvieron que responder ante un tribunal por las violaciones de derechos humanos cometidas.

Lastimosamente, la falta de voluntad política y negación del poder ejecutivo opacó los logros

del CEH, lo que se ha visto reflejado en las prácticas de limpieza social que continuaron en el país después de terminado el trabajo de la comisión (Simón, 2002). Aunque la comisión logró cumplir con su objetivo principal de esclarecer los hechos ocurridos en el conflicto de Guatemala, más allá de un reconocimiento social de la situación no se lograron otros avances que permitieran a la sociedad guatemalteca hacer un proceso de transición hacia la democracia.

### **Proceso de paz en Perú: Comisión de la verdad y reconciliación**

En noviembre del año 2000, el gobierno del presidente Fujimori colapsó debido a que se evidenciaron los altos niveles de corrupción que mantuvieron el régimen por dos décadas (Hayner, 2011). Un año más tarde, el presidente de turno Valentín Paniagua, producto de la presión de la sociedad civil, estableció una comisión cuyo mandato consistía en investigar las violaciones de derechos humanos cometidas entre mayo de 1980 y noviembre del año 2000 a razón del conflicto interno. Esta investigación incluía a los grupos subversivos Sendero Luminoso (SL) y el Movimiento Revolucionario Túpac Amaru (MRTA), junto con las fuerzas militares que trabajaron al servicio de Fujimori.

La comisión tuvo un total de dos años para hacer las investigaciones respectivas y presentar un informe final con la información recolectada, así en el año 2003 los nueve volúmenes de este fueron presentados en el palacio del gobierno. Este informe, además de los hallazgos de violaciones que mostraba, se diferenció de otros trabajos por incorporar un análisis del impacto diferenciado de la violencia por razones de género, incluyendo un Fase dedicado exclusivamente a la violencia cometida contra las mujeres (Mantilla, 2006). Esta comisión se destacó adicionalmente por ser la primera de América Latina que realizaba ejercicios de testificación públicos, que tuvieron un fuerte impacto en las zonas menos afectadas por el conflicto, como lo

fue Lima.

En el informe final se calculó que durante los veinte años de confrontación entre el gobierno de Fujimori y el grupo Sendero Luminoso un total de setenta mil personas fueron asesinadas y desaparecidas, lo que en términos económicos representó una pérdida de veintiséis mil millones de dólares para el Estado (Oelschlegel, 2006). En concordancia con esta situación, la principal meta de la comisión era buscar la reconciliación nacional de la sociedad peruana, pues este valor sería la base sobre la cual se efectuaría una transición hacia la democracia.

Sin embargo, tras ser publicado el informe diferentes miembros del congreso y medios de comunicación comenzaron a atacar el trabajo de la comisión, calificando de excesivas algunas de las acusaciones realizadas contra las fuerzas públicas y cuestionando el presupuesto gastado en las actividades de investigación y recolección de información (Oelschlegel, 2006). Además, ninguno de los grupos involucrados durante el conflicto reconoció su responsabilidad por las violaciones de derechos humanos que se ejecutaron contra la población, que en su mayoría eran personas pertenecientes a grupos indígenas.

Las fuertes críticas que recibió la comisión, junto con el escaso apoyo por parte del gobierno, terminaron afectado su trabajo y limitando su impacto a nivel social, incluso aunque el gobierno implementó algunas de las recomendaciones establecidas en el informe. En consecuencia, los logros que ha tenido el país en materia de justicia transicional han sido limitados y en su mayoría logrados por las actividades desarrolladas por organismos que hacen parte de la sociedad civil (Oelschlegel, 2006).

Ampliar información:



Usi, E. (2015). El Salvador: "Un polvorín a punto de estallar". Deutsche Welle. Recuperado el 22 de agosto de 2016 de:

<http://www.dw.com/es/el-salvador-un-polvor%C3%ADn-a-punto-de-estallar/a-18619251>

#### **9.4. Fase 2: Teorías sobre la paz.**

Los estudios para la paz se constituyeron desde mediados del siglo XX, producto del impacto que tuvo en los académicos el desarrollo de dos guerras mundiales consecutivas que tuvieron un efecto devastador para el ser humano (Martínez, Comins & Paris, 2009). Este suceso, demostró los niveles de violencia de los que es capaz el ser humano, por lo que era necesario prevenir una futura guerra de tal magnitud, estudiando de manera científica, las problemáticas que conllevaban a la guerra.

A partir de su establecimiento en la academia, los estudios para la paz han desarrollado dos tendencias para analizar este concepto: la primera, se caracteriza por relacionar la paz con la violencia y sus modalidades, mientras que la segunda, relaciona la paz como parte de la conflictividad presente en la vida de todo individuo (López, 2011). Sin embargo, aunque estos estudios han tenido una trayectoria larga, la violencia y la guerra siguen siendo utilizadas como herramientas políticas por los gobiernos y diferentes grupos al interior de los países, por lo que el estudio de la paz continúa siendo un asunto vigente y urgente si se quiere establecer este valor en toda sociedad como un aspecto cultural y social esencial para la convivencia.

De acuerdo con lo anterior, el siguiente Fase tiene como objetivo hacer una revisión de las teorías actuales para la paz que son utilizadas en la academia; para ello, primero se analizarán los diferentes significados que han sido relacionados al termino paz, después se estudiará la

evolución de los estudios de la paz a partir de su surgimiento, y, por último, se explicarán brevemente las teorías para la paz más utilizadas actualmente.

#### **9.4.1. ¿Qué es la paz?**

Los términos paz y violencia han estado relacionados desde que su análisis comenzó a hacer parte de la academia. Sin embargo, definir qué significa paz se ha vuelto con el pasar de los años una tarea compleja como resultado de su excesivo uso tanto por parte de la academia como en la vida cotidiana (Singh, 2003). Esta práctica no es del todo negativa, teniendo en cuenta que, aunque el término paz (relacionado con la armonía) no representa una imagen real del mundo en el que vivimos, ésta se debe considerar una meta de toda sociedad que no es imposible de cumplir en la realidad.

Para Galtung (1969), el problema radica en que se le ha dado mayor prioridad a la violencia, llegando al punto en que la paz es definida como la ausencia de ésta. Tal definición desconoce el hecho de que no existe una única forma para definir la paz, que se adapte además a varios contextos, sobre todo en un escenario en el que el sistema internacional y los estados se han convertido en actores principales. Es derivado de lo anterior que en esta sección se profundizará acerca de las diferentes concepciones existentes del término paz, para tener una definición más completa del mismo.

De acuerdo con su crítica, Galtung (1967) clasifica la definición de paz en tres tipos: la primera se relaciona con la idea de estabilidad y equilibrio, esta definición sin embargo es limitada y da una idea vaga de que se entiende por paz, sin alejarse necesariamente del concepto de violencia. La segunda definición de paz, que es la más conocida, es la que hace referencia a la ausencia de una amenaza o grupo de personas que representen una amenaza colectiva, la paz en este sentido

se presenta de forma negativa. Por último, la tercera definición guarda relación con la cooperación e integración mundial, dos elementos que son asociados con lo que se considera bueno para el mundo.

De estos tres conceptos, el más problemático para Galtung (1967) es el segundo, debido a que la paz no puede limitarse únicamente a la ausencia de violencia, sino que contiene elementos tales como la equidad o la ausencia de explotación. La paz además no puede ser vista de manera negativa, sino que también debe ser evaluada desde sus características positivas; como lo es el consenso que se puede establecer entre las naciones de acuerdo con sus objetivos. Para Calderón (2009), lo que propone Galtung es un giro epistemológico que prepare a la humanidad para la paz como un proyecto posible sin la necesidad de acudir ni a la violencia ni a la guerra.

A partir de la división entre paz negativa y paz positiva que desarrolló Galtung, surgieron nuevos términos relacionados con el término paz. Uno de ellos es la filosofía para la paz, propuesta por el fundador y ex director de la Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz de la Universitat Jaume, Vicent Martínez Guzmán, quien propone la reconstrucción de las competencias humanas con el fin de establecer una paz (Sandoval, 2012), pues al igual que Galtung considera que el hombre puede ser protagonista de gestos bondadosos y solidarios en su sociedad. Otro concepto derivado de los estudios de paz es el de paz imperfecta, que son las situaciones en las cuales se satisfacen las necesidades del ser humano, pero se continúa con las dinámicas de violencia en las estructuras de poder, este concepto fue propuesto por Francisco Muñoz, del Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada (Sandoval, 2012).

También surgió el concepto de paz estructural y paz cultural, derivados ambos del análisis de los tipos de violencia respectivamente. En el primero se hace referencia a la superación de los

problemas estructurales históricos que hacen a una nación más violenta y conflictiva (Chipana, 1988), para establecer relaciones sociales justas y democráticas. Esta paz no puede surgir como producto de ningún tratado o imposición alguna, sino que debe emerger desde la sociedad como la base para un cambio, por lo que implica un proceso de integración que requiere adicionalmente de una educación basada en la convivencia, el diálogo y la paz. Por otra parte, cuando se habla de paz cultural se hace referencia a aquellos aspectos de la cultura que sirven para justificar y legitimar la paz directa y estructural (Galtung, 2003, p.7). La promoción de una cultura pacifista es uno de los principales propósitos de los estudios para la paz, pues esta se considera la base para generar paz estructural, con lo que esta implica.

Entre los aportes más importantes de los estudios para la paz se encuentran la educación para la paz y la cultura de paz. Ambos conceptos han evolucionado paralelamente al avance de esta disciplina, lo que ha permitido que hoy en día se hable de una educación para el desarme, la no violencia, y el desarrollo, y de un enfoque cultural con el que se busca promover la convivencia pacífica (Lozano, 2011). No obstante, además de estos conceptos, a partir de los estudios de la paz se han desarrollado nuevas teorías como parte del objetivo de establecer alternativas frente al modelo tradicional de educación y resolución de conflictos; de algunas de ellas se hablará en otro Fase.

Por último, la paz es también definida en la esfera internacional como la condición política mediante la cual se asegura la justicia y estabilidad a través de instituciones, normas y prácticas (Miller, 2005), en las que se requiere que cada país cumpla con ciertas condiciones democráticas básicas. Entre las condiciones más importantes que destaca el autor para mantener la estabilidad se encuentran: un balance de poder entre los grupos que participan en una sociedad o territorio determinado, legitimidad para todos los grupos en las decisiones tomadas que sean respaldadas al

mismo tiempo con revisiones, relaciones interdependientes entre estos grupos, la existencia de instituciones que resuelvan posibles disputas y conflictos entre estos, y un entendimiento general sobre los derechos y deberes que tiene cada grupo frente al otro y sus incompatibilidades.

Esta definición tiene en cuenta que la paz no es únicamente la ausencia de violencia y que los conflictos hacen parte de la historia de todo Estado; además, con las condiciones requeridas para mantener dicha condición se le otorga al Estado una responsabilidad que no se limita solamente a contener la violencia, sino que busca generar una situación de bienestar (Miller, 2005). El análisis y estudio de la paz ha permitido por lo tanto la profundización y discusión en este término, llegando al punto en el que se han creado instituciones para la promoción de la paz.

Por esta razón, y a fin de profundizar un poco más, a continuación, se recomienda la lectura de los siguientes artículos en los cuales se encuentra una exposición sumaria de las teorías sobre la paz: López, M. (2011). Teorías para la paz y perspectivas ambientales del desarrollo como diálogos de imperfectos. *Luna Azul*, 32(33), 85-96. Lozano, N. (2011). *De Teorías, Metodologías y Prácticas para la Paz*. Argentina: Instituto de Investigaciones Gino Germani. Recuperado de: [http://webiigg.sociales.uba.ar/iigg/jovenes\\_investigadores/6jornadasjovenes/EJE%209%20PDF/eje9\\_lozano.pdf](http://webiigg.sociales.uba.ar/iigg/jovenes_investigadores/6jornadasjovenes/EJE%209%20PDF/eje9_lozano.pdf) y responda: ¿Cuáles son las características más importantes de las teorías de paz?

### **9.5. Fase 3: La reconciliación como ejercicio de paz**

En toda sociedad en constante conflicto, la reconciliación crea rechazos y resistencias; para algunos, la reconciliación quebranta la justicia porque quien ha lesionado gravemente a la sociedad debe pagar sus deudas. Para ellos, la reconciliación desconoce o rebaja tales deudas, pues se establece una nueva y grave ofensa a las víctimas, al dejar abierto el espacio para que los

delitos se repitan. Dicen también, que la reconciliación es insustancial, porque los grupos enfrentados no tienen por qué reconciliarse, ya que el perdón está en la esfera de lo privado y la justicia al ámbito de lo público.

Al identificar los actores del conflicto, es necesario recurrir al diálogo como mecanismo de acercamiento entre ellos, buscando siempre la humanización de las víctimas y victimarios, y no solo el castigo vengativo para estos últimos; por ello, es necesaria la figura del mediador (Camacho, 2014). Para Schreiter (1992), la reconciliación debe ser entendida de dos maneras:

- La paz apresurada: cuando se intenta resolver una historia de violencia suprimiendo su recuerdo. Este tipo de reconciliación con frecuencia es solicitado por los agresores, y que, por el resultado de sus acciones, intentan dar paso a una situación nueva y diferente.
- La reconciliación como mediación de conflictos: Su objetivo es atenuar el conflicto, contribuir a que los actores acepten la situación en la que se encuentran y sean capaces de convivir con él.

Siendo así, la reconciliación se entiende como una especie de regateo en el que se pretende que todas las partes vean satisfechos algunos de sus intereses, intentando así, poner fin al conflicto. El proceso mediador supone de alguna manera, el reconocimiento de las partes, reivindicando sus intereses legítimos; y, por otra parte, refleja el entendimiento de que no es razonable esperar que todos ellos puedan ser satisfechos a la vez. En consecuencia, es necesario encontrar un punto de equilibrio que exija a todas las partes renunciar a algunas de sus demandas, sin que ello se entienda como una humillación que haga reiniciar el conflicto. Esta manera de abordar los problemas es habitual en la resolución de disputas entre partes litigantes, en las negociaciones de

índole laboral, entre empresarios y sindicatos, y en la formación de coaliciones con el fin de afrontar los asuntos que afectan a una comunidad determinada (Schreiter, 1992).

La reconciliación es el medio que transforma los conflictos en una paz sostenible y sustentable, cuyo objetivo final es restaurar la humanidad de las víctimas, desestimulando la espiral de violencia, al propiciar un nuevo comienzo. Esta debe llevar a la autocrítica de los agresores, a su acercamiento a las víctimas, a la reinserción social que reconstruya el destrozado tejido de las relaciones personales, grupales e institucionales.

La reconciliación para lograr la paz es un camino de doble sentido, guiado por dos principios:

- Reconocimiento de las partes con una mutua aceptación
- Admitir la dignidad de los actores del conflicto, porque es imposible negociar si no se reconoce la posición moral de aquel con quien se negocia.

Es por esto que debemos entender la paz como un proceso que exige la deconstrucción de todas las formas de violencia física, social, política, económica y cultural que implica el compromiso de todos los actores vinculados, tales como: Estado, grupos armados, organizaciones sociales y sociedad civil; en la construcción de nuevos conceptos de ser y de pensar por medio de principios, valores y creencias a través de la implementación de políticas públicas integrales que generan una Cultura de Paz y un sentido de nación.

La paz es un proceso social dinámico, que, a diferencia de las concepciones de paz, como ausencia de guerra o la no violencia, hoy se constituye en la búsqueda y razón de ser de la superestructura de la cultura de paz. Desde lo jurídico, los colombianos asumimos el concepto de paz como un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento. La paz debe involucrar estrategias y prácticas de creencias, identidad, multiplicidad, solidaridad, amor, convivencia, respeto,

tolerancia, transparencia, justicia, equidad, alegría, ejerciéndose desde todas las esferas.

### **9.6. Guía de Actividades y Rubrica de Evaluación**

Para el desarrollo de esta actividad se debe leer detenidamente los contenidos de la **Unidad 2:**

Tema 1. Teorías sobre la paz

Tema 2. Evolución de los estudios para la paz

Tema 3. La reconciliación como ejercicio de paz

#### **Actividades:**

Las actividades para desarrollar en la Unidad 2 son:

1. Participar en la Teleconferencia de la Unidad 2. Esta es una actividad sincrónica, es decir que nos encontramos por videoconferencia y la conexión se hace a una hora específica desde cualquier lugar con Internet. En esta sesión tanto los Estudiantes como su docente podrán presentarse, conocer los temas concernientes a la Unidad 2, su metodología y la perspectiva académica que lo orienta.

Requerimientos técnicos:

Para participar es necesario usar un equipo con conexión a internet (puede ser computador, tableta o celular), altavoces o audífonos y micrófono.

2. Cada estudiante deberá realizar una lectura pormenorizada de los contenidos de la Unidad 2. Se requiere una perspectiva crítica frente al material propuesto. Estas lecturas se encuentran en la sección de Contenidos.



3. Realizar un aporte en el Foro de Trabajo Colaborativo de la Unidad 2 para responder y argumentar en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Qué se entiende en estos momentos por “paz”?
- ¿Cómo puede la reconciliación mitigar el impacto negativo de los conflictos?
- ¿Los procesos de reconciliación y manejo de los conflictos permiten la consolidación de una paz perdurable?
- ¿La reconciliación permite desactivar conflictos sociales y posibilita soluciones integrales y sostenibles?
- ¿Promover la cultura de paz, el entendimiento mutuo, la gestión de los conflictos y la equidad, permite una sociedad más equitativa?

4. Como producto de la actividad, el estudiante deberá realizar la narración de un conflicto, identificando una problemática de su comunidad, para esto el estudiante deberá desempeñar el rol de la comisión y realizar un informe de acuerdo a las funciones de la comisión elegida.

Esta actividad debe tener la finalidad de diagnosticar y analizar una problemática, determinando un método de injerencia que permita posibles alternativas de solución. Para realizar esta actividad debe tener en cuenta:

- Contexto del conflicto: periodo de tiempo del conflicto, etapas y ciclos de intensidad de este.
- Esclarecer la verdad a partir de testimonios de sus actores
- Intereses y posiciones de las partes.
- Causas del conflicto.

- Curso y dinámica del conflicto.
- Posible solución del conflicto.
- Recomendaciones.

La participación en el foro se evaluará teniendo en cuenta la siguiente información

<b>Criterio de evaluación</b>	<b>Valoración baja</b>	<b>Valoración media</b>	<b>Valoración alta</b>	<b>Puntos</b>
<b>Presentación personal</b>	El estudiante no realiza su presentación personal de acuerdo con los lineamientos establecidos en el mensaje inicial del foro  0 puntos	El estudiante realiza parcialmente su presentación personal de acuerdo con los lineamientos establecidos en el mensaje inicial del foro  Hasta 5 puntos	El estudiante realiza su presentación personal de acuerdo con los lineamientos establecidos en el mensaje inicial del foro  Hasta 10 puntos	10
<b>Concepto de Paz</b>	El estudiante no comparte, ni argumenta su concepto de paz en el foro de debate académico  0 puntos	El estudiante comparte su concepto de paz en el foro de debate académico, pero no lo argumenta  Hasta 10 puntos	El estudiante comparte y argumenta su concepto de paz en el foro de debate académico  Hasta 20 puntos	20
<b>Comentarios al concepto de Reconciliación</b>	El estudiante no hace comentarios a los aportes de los compañeros o los hace de manera poco respetuosa  0 puntos	El estudiante presenta comentarios respetuosos más no suficientes a los aportes de los compañeros.  Hasta 10 puntos	El estudiante presenta comentarios respetuosos y suficientes a por lo menos dos aportes de los compañeros del grupo.  Hasta 20 puntos	20

<p><b>Apropiación teórica</b></p>	<p>Sus aportes en el foro no demuestran la apropiación de conceptos claves, teorías fundamentales y los autores más representativos.</p> <p>0 puntos</p>	<p>Sus aportes en el foro demuestran parcialmente la apropiación de conceptos claves, teorías fundamentales y los autores más representativos.</p> <p>Hasta 15 puntos</p>	<p>Sus aportes en el foro demuestran la apropiación de conceptos claves, teorías fundamentales y los autores más representativos.</p> <p>Hasta 30 puntos</p>	<p>30</p>
<p><b>Promoción del diálogo e interés por el otro.</b></p>	<p>El estudiante no promueve el diálogo ni muestra interés por el conocimiento del otro</p> <p>0 puntos</p>	<p>El estudiante promueve parcialmente el diálogo con sus compañeros</p> <p>Hasta 5 puntos</p>	<p>El estudiante promueve el diálogo y muestra interés por el conocimiento del otro en torno a los conceptos tratados.</p> <p>Hasta 10 puntos</p>	<p>10</p>
<p><b>Tolerancia a la crítica y argumentación ante la misma.</b></p>	<p>El estudiante no responde a las dudas, inquietudes ni argumenta objetiva y respetuosamente las críticas de los compañeros del grupo.</p> <p>0 puntos</p>	<p>El estudiante responde a las dudas e inquietudes, pero no argumenta objetiva y respetuosamente las críticas de los compañeros del grupo.</p> <p>Hasta 5 puntos</p>	<p>El estudiante responde a las dudas e inquietudes y argumenta objetiva y respetuosamente las críticas de los compañeros del grupo.</p> <p>Hasta 10 puntos</p>	<p>10</p>
<p><b>Narración y solución de un conflicto</b></p>	<p>El estudiante no comparte, ni realiza el informe asumiendo el rol de comisión</p> <p>0 puntos</p>	<p>El estudiante no comparte, realiza parcialmente el informe asumiendo el rol de comisión.</p> <p>Hasta 25 puntos</p>	<p>El estudiante comparte y realiza el informe asumiendo el rol de comisión</p> <p>Hasta 50 puntos</p>	<p>50</p>
<p><b>Puntaje máximo</b></p>				<p><b>150</b></p>

## 9.7. Referencias Bibliográficas Unidad 2

- Bala, M. (2015). Transitional Justice in Sri Lanka: Rethinking Postwar Diaspora Advocacy for Accountability. *International Human Rights Law Journal*, 1(1), 1-47.
- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista paz y conflictos*, (2), 60-81.
- Ceballos, M. (2009). *Comisiones de la Verdad y transiciones de paz: Salvador, Guatemala, Suráfrica y posibilidades para Colombia*. Medellín: La carreta editores U.E.
- Centre for Policy Alternatives. (2015). *Transitional Justice in Sri Lanka and Ways Forward*. Colombo: Centre for Policy Alternatives.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2012). Fase 3: Guerra y Justicia. En Centro Nacional de Memoria Histórica (Ed.), *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad* (pp. 196-257). Bogotá: Centro de Memoria Histórica.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2014). *Acuerdos de la verdad*. Recuperado de: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/areas-trabajo/acuerdos-de-la-verdad>
- Chipana, C. (1988). Hacia una paz estructural. *Revista de Filosofía Ciencia y Sociedad*, 1(1), 41-53.
- Danesh, H. (2006). Towards an integrative theory of peace education. *Journal of Peace Education*, 3(1), 55-78.

De Gamboa, C. (2005). Justicia transicional: dilemas y remedios para lidiar con el pasado.

*Estudio socio-jurídico*, 7, 21-40.

Dupuy, H., Morgante, M. & Margueliche, J. (2014). La república de Sudáfrica: los desafíos de la globalización y del desarrollo africano. *Revista del Departamento de Geografía*, 2(3), 13-31.

Echeverría, A. (2007). Las limitaciones que enfrentaría la instauración de una comisión de la verdad, en el proceso de tránsito hacia la paz entre el Estado y las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC). *Desafíos*, (16), 279-315.

Galtung, J. (1967). *Theories of peace: a synthetic approach to peace thinking*. Oslo: International Peace Research Institute.

Galtung, J. (1969). Violence, Peace, and Peace Research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191.

Galtung, J. (2003). *Violencia cultural*. España: Gernika Gogoratuz.

Gonzales, C. (2011). *La transición a la paz y las reformas*. Recuperado de:

<http://centromemoria.gov.co/wp-content/uploads/2014/01/La-transicion-a-la-paz-y-las-reformas.pdf>

Gonzales, F. (2003). ¿Colapso parcial o presencia diferenciada del Estado en Colombia?: una mirada desde la historia. *Revista Colombia Internacional*, (58), 124-157.

Guzmán, D., Sánchez, N. & Uprimmy, R. (2010). Colombia. En Fundación para el Debido Proceso Legal (Ed.), *Las víctimas y la justicia transicional: ¿están cumpliendo los*

- Estados latinoamericanos con los estándares internacionales?* (pp. 95-126). Washington: Fundación para el Debido Proceso Legal.
- Hayner, P. (1994). Fifteen Truth Commissions--1974 to 1994: A Comparative Study. *Human Rights Quarterly*, 16(4), 597-655.
- Hayner, P. (2011). *Unspeakable Truths: transitional justice and the challenge of truth commissions*. Routledge: Nueva York.
- Hayner, P. (2011). *Unspeakable Truths: transitional justice and the challenge of truth commissions*. Routledge: Nueva York.
- Hueso, V. (2000). Johan Galtung: La transformación de los conflictos por medios pacíficos. *Cuadernos de estrategia*, (111), 125-159.
- Human Rights Watch. (2005). *Country summary: East Timor*. Recuperado de:  
<https://www.hrw.org/legacy/wr2k5/pdf/etimor.pdf>
- International Crisis Group. (29 de septiembre de 2015). Verdad, justicia y reconciliación en Sri Lanka. *Estudios de política exterior*. Recuperado de:  
<http://www.politicaexterior.com/actualidad/verdad-justicia-y-reconciliacion-en-sri-lanka/>
- Jaramillo, J. (2016). La Constitución de 1991 y la paz: Un balance después de 12 años de vigencia. En J. Jaramillo (Ed.), *Constitución, democracia y derechos* (pp. 86-117). Bogotá: De justicia.
- López, M. (2011). Teorías para la paz y perspectivas ambientales del desarrollo como diálogos de imperfectos. *Luna Azul*, 32(33), 85-96.

- Lozano, N. (2011). *De Teorías, Metodologías y Prácticas para la Paz*. Argentina: Instituto de Investigaciones Gino Germani. Recuperado de:  
[http://webiigg.sociales.uba.ar/iigg/jovenes\\_investigadores/6jornadasjovenes/EJE%209%20PDF/eje9\\_lozano.pdf](http://webiigg.sociales.uba.ar/iigg/jovenes_investigadores/6jornadasjovenes/EJE%209%20PDF/eje9_lozano.pdf)
- Mantilla, J. (2006). La Comisión de la Verdad y Reconciliación en el Perú y la perspectiva de género: principales logros y hallazgos. *Revista IIDH*, 43, 323-365.
- Martínez, V., Comins, I. & Paris, S. (2009). La nueva agenda de la filosofía para el siglo XXI: los estudios para la paz. *Convergencia*, 91-114.
- Miller, C. (2005). *A glossary in terms and concepts in peace and conflict studies*. Addis Ababa: University for Peace.
- Ministerio de Justicia de Colombia. (2016). *ABC: marco jurídico para la paz*. Recuperado de:  
<http://www.justiciatransicional.gov.co/ABC/Marco-Jur%C3%ADdico-para-la-paz>
- Muñoz, F. & López, M. (2000). *Historia de la paz: tiempo, espacios y actores*. Granada: Universidad de Granada.
- Oelschlegel, A. (2006). El informe final de la comisión de la verdad y reconciliación en el Perú: un resumen crítico respecto a los avances de sus recomendaciones. *Anuario de Derecho Constitucional Latinoamericano*. Recuperado de:  
<http://www.corteidh.or.cr/tablas/R08047-26.pdf>
- Oficina de Servicios para Proyectos de las Naciones Unidas. (1999). *Guatemala, memoria del silencio*. Guatemala: Oficina de Servicios para Proyectos de las Naciones Unidas

(UNOPS). Recuperado de:

<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/guatemala-memoria-silencio/guatemala-memoria-del-silencio.pdf>

Pezoa, C. (6 de diciembre de 2013). El apartheid: el régimen segregacionista que marcó a Sudáfrica por más de 40 años. *La tercera*. Recuperado de:

<http://papeldigital.info/lt/2013/12/06/01/paginas/034.pdf>

Sandoval, A. (2012). Estudios para la Paz, la Interculturalidad y la Democracia. *Ra-Ximhai*, 8(2), 17-37.

Singh, B. (2003). Johan Galtung: positive and negative peace. School of Social Science.

Recuperado de: [http://www.activeforpeace.org/no/fred/Positive\\_Negative\\_Peace.pdf](http://www.activeforpeace.org/no/fred/Positive_Negative_Peace.pdf)



## **10. Unidad 3. Pedagogía para la paz**

### **10.1. Objetivo**

#### **10.1.1. Objetivo Principal**

Comprender la importancia de la pedagogía para la paz como un mecanismo para la renovación del tejido social.

#### **10.1.2. Objetivos específicos**

1. Enunciar las estrategias pedagógicas más relevantes en la constitución de un país en paz
2. Comprender las teorías más importantes que hacen parte de los estudios sobre la paz

### **10.2. Metodología**

Es importante tener en cuenta que esta unidad evalúa los diferentes conocimientos que el estudiante ha obtenido en el transcurso de la cátedra, para esto debe poner en práctica las nociones aprendidas y aplicarlas a las problemáticas sociales de sus comunidades. Tomando diferentes situaciones del contexto actual, invitando al estudiante a dar soluciones asertivas que involucren, no solo su posición frente al problema, sino también las múltiples miradas que se tienen frente a la situación descrita.

### **10.3. Fase 1: Educación para la Paz y la no Violencia**

En primer lugar, debemos entender que la educación para la paz y la no violencia parten, del concepto de paz positiva. Siendo así, podemos definirla como “un proceso dinámico, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto, y que, a través de la aplicación de enfoques socioafectivos y problematizadores,

pretende desarrollar una nueva cultura, la cultura de paz, que ayude a las personas a observar críticamente la realidad, situándose en frente y actuar en consecuencia.” (Jares, 1999, p. 6)

En este sentido, cuando hablamos de Educación para la paz y la no violencia, debemos entenderla como “encrucijada de una educación afectiva, una educación sociopolítica y una educación ambiental” (Jares, 1999, p.34), siendo sus principales características:

- Procesos de cambio permanente.
- Convivencia social libre de violencia y desigualdad.
- Involucramiento de todos los aspectos de la vida.
- Aprender a vivir y relacionarse en sociedad y para la vida.

De esta manera, se puede afirmar que este tipo de educación tiene como propósito primordial el de favorecer la formación de una convivencia justa, solidaria y en paz en toda la sociedad.

Educar para la Paz y la no violencia es “educar para la vida, es educar en los comportamientos diarios, es permitir a las personas encontrar el sentido de lo que vive, la finalidad de lo que pasa en sí mismo y a su alrededor, le enseña al estudiante a discernir el sentido de las cosas y construir su felicidad”. (Silva, 2008, p.72).

La Educación para la Paz y la no violencia está respaldada por la Declaración y el Plan de Acción, aprobada en el año 1995 por la UNESCO. En este Plan se describen los propósitos de la Educación para la Paz, así como las distintas estrategias de acción, las políticas y orientaciones en el ámbito institucional, tanto nacional como internacional. Este plan de acción es un gran intento que pretende garantizar, por medio de la Educación; las libertades fundamentales, la paz perdurable, los derechos humanos, el desarrollo económico y social equitativo y sostenible y la consolidación de la democracia; componentes esenciales y que hacen de una cultura de paz.

Así mismo UNESCO 1995 establece que las finalidades de la Educación para la paz y la no violencia son:

- Promover en cada uno de los individuos el sentido de los valores universales en que se basa una cultura de paz. Inclusive en contextos socioculturales tan diversos como el nuestro.
- Desarrollar por medio de la educación la capacidad de apreciar y defender el valor de la libertad y los retos que esta conlleva. Esto supone que se debe preparar a los ciudadanos para que asuman su autonomía, las responsabilidades individuales, el compromiso cívico por la no violencia; logrando con esto manejar situaciones difíciles e inciertas.
- Fomentar por medio de la educación y la cultura para la paz las capacidades que permitan reconocer, entender y aceptar los valores que existen en la diversidad de los individuos, los pueblos, las culturas y los sexos. Los ciudadanos de una sociedad plural y multicultural deben estar capacitados para admitir que la interpretación individual de las diferentes situaciones y de los problemas depende de su propia existencia, las tradiciones culturales en las cuales creció, además de la historia de su entorno social. Por lo tanto, las personas educadas bajo los parámetros de la educación para la paz y la no violencia deberían comprenderse y respetarse mutuamente, logrando negociar en pie de igualdad con la finalidad de buscar un terreno común para todos.
- Fortalecer por medio de la educación para la paz y la no violencia, la identidad personal y permitir la convergencia de ideas y soluciones que vigoricen la paz y la fraternidad entre los individuos y los pueblos, Desarrollando así capacidades para resolver los conflictos con métodos no violentos.

- Enseñar a los ciudadanos el respeto por el patrimonio cultural, la protección del medio ambiente y la adopción de métodos de producción y pautas de consumo que conlleven al desarrollo sostenible.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos concluir que la Educación para la Paz y la no violencia es un proceso global de la sociedad, a través del cual se pretende que los individuos aprenden a desarrollar la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y los conocimientos necesarios para conseguir cada una de las metas que conforman y contribuyen a una Cultura de Paz

En la actualidad, es muy común que se asuma el conflicto como algo negativo, generador de desgracia, por tanto, algo que se debe evitar. Dentro de la educación para la paz y la no violencia se asumen los conflictos desde una forma positiva, considerándolos como un proceso común y natural, que forman parte de las relaciones sociales. Desde este punto de vista, los conflictos se presentan como una perfecta oportunidad de crecimiento personal, ya que permite la creación de soluciones alternativas que pueden permitir el fortalecimiento individual y social.

De esta manera, no es por medio de la violencia o la agresión que se resuelven los conflictos, al contrario, la agresividad y la violencia impiden que las partes involucradas en un conflicto puedan llegar a un buen entendimiento. Siendo así podemos decir que, “resolver los conflictos, a diferencia de manejarlos o gestionarlos, es el proceso que lleva a abordarlos, hasta llegar a descubrir y resolver las causas profundas que los originaron.” (Fallas, 2012, p. 80).

Dentro de la educación para la paz, el conflicto se presenta como aquella situación donde la diferencia de intereses entre los individuos, multiplicidad de opiniones y necesidades se acrecienta, pudiéndose encontrar para (Fallas 2012) tres aspectos que lo componen:

- **Las personas:** todo conflicto contiene personas involucradas, siendo necesario aprender a verlas como parte de este y con quienes es necesario tratar para resolverlo. Es importante comprender que las partes involucradas en el conflicto tienen percepciones o puntos de vista diferentes, siendo de suma importancia escuchar cada una de las percepciones y los intereses. De igual manera, es preciso entender que en un conflicto afloran una gran cantidad de pasiones y emociones.
- **El proceso:** es una forma de abordar los conflictos, permitiendo que las partes se expresen y puedan encontrar soluciones
- **El problema:** Son los intereses o necesidades. Es el motivo u origen del conflicto.

Teniendo en cuenta que dentro de la educación para la paz y la no violencia, el conflicto hace parte integral de la consolidación y la transformación de las sociedades, es necesario describir algunas técnicas para la resolución de este

Para Fallas, cuando las personas se enfrentan a un conflicto, tienen un número limitado de medios para intentar resolver sus disputas. Los desacuerdos, problemas y conflictos pueden surgir en cualquier relación. Habitualmente afrontamos estas situaciones de manera informal. En primer lugar, las personas pueden tratar de evitar a la otra parte por distintas causas: el malestar producido por el conflicto, porque no consideran que el problema es suficientemente importante, porque no tienen poder suficiente para cambiar la situación, porque no creen que la situación pueda mejorar o simplemente, porque no están, todavía, dispuestos a negociar (Fallas, 2012, p. 112).

Cuando las tensiones son tan fuertes que no nos permiten continuar igual, se tiende a utilizar la discusión informal para solucionar problemas. En la cotidianidad, la mayor parte de nuestros

desacuerdos se solucionan mediante este procedimiento, o bien logrando acuerdos que satisfacen más o menos a las distintas partes implicadas, o bien abandonando el asunto porque carece de interés, o no tiene solución posible

Frente a esta situación, existen tres técnicas para la resolución efectiva de los conflictos desde una perspectiva de paz positiva:

- **El arbitraje:** Se refiere a un proceso voluntario en el que las partes en conflicto solicitan la asistencia de un tercero neutral e imparcial que toma la decisión por ellos. Es importante que todas las partes del conflicto estén de acuerdo tanto en la escogencia del tercero neutral, como en la aceptación de lo acordado.
- **La negociación:** Es un diálogo temporal y voluntario que se establece entre dos personas que buscan satisfacer sus intereses y necesidades, estableciendo la mejor ruta que permita la resolución del conflicto y la satisfacción de los intereses mutuos.
- **La mediación o conciliación:** Es una extensión de la negociación que implica la intervención de una tercera parte que les ayude a las partes del conflicto a restablecer la comunicación y crear el clima adecuado para que puedan hacerle frente y resolverlo. Pero a diferencia del arbitraje, la decisión final siempre será de las partes, no del mediador o mediadora

Al promover las instituciones educativas la educación para la paz y la no violencia, los docentes deben aprender a convivir con el conflicto. Es decir, deben aceptar y entender que los conflictos existen siendo necesario asumirlos antes que se determinen como confrontación violenta.

Los docentes deben ser capaces de atender a todas las personas involucradas en el conflicto, escuchando con atención y respeto a las partes, permitiendo llegar con esto a un dialogo que establezca una solución de mutuo acuerdo.

### **10.3.1. Teoría integral de educación para la paz**

En un contexto histórico de permanente conflicto y guerra, Danesh (2006) considera que la educación para el conflicto se ha convertido en una prioridad debido a la necesidad de preservar a la especie humana. Este modelo educativo tiene repercusiones en la visión del mundo que construye un individuo, para el cual la guerra se convierte en una condición previa necesaria para construir un entorno pacífico, lo que se ve reflejado en sus prácticas cotidianas, que impiden la creación de paz. Bajo este argumento el autor propone la creación de un marco teórico que facilite el establecimiento de un programa educativo para la paz.

Este modelo de educación tiene como prerequisites fundamentales para Danesh (2006) remplazar el punto de vista conflictivo mundial en una visión pacífica del mundo, establecer un entorno pacífico que facilite la construcción de una cultura de paz, construir una cultura de sanación y la creación de un currículo basado en la idea u objetivo de construir paz. Lo que propone la teoría integral de la educación por la paz es entonces realizar un cambio epistemológico desde la educación, teniendo como base un concepto de paz que es psicológico, social, político y ético. Este modelo ha sido implementado en países europeos (Bosnia y Herzegovina) y en organizaciones de la ONU tales como la UNESCO.

#### 10.4. Fase 2: Pedagogías Críticas

Dentro de la Educación para la paz y la no violencia, las pedagógicas críticas se instituyen como elemento primordial en la construcción de nuevas interdependencias sociales, ya que son una instancia política de la educación que sitúa los procesos de enseñanza y aprendizaje como espacios de transformación social y de democracia activa, respondiendo a varias visiones y corrientes teóricas sobre los aspectos sociales, políticos, culturales y educativos.

Las fuentes más cercanas de la pedagogía crítica son, entre otras, la educación popular, la nueva escuela y la escuela activa y moderna; partiendo de las investigaciones del educador brasileño Paulo Freire. Para este autor, la lectura y la escritura de la palabra cobran importancia cuando son escrituras y lecturas de la realidad. Un proceso sostenido de alfabetización y de educación mecánica no aporta a la libertad de los individuos. La lectura de la realidad precede a la lectura de la palabra; la escritura de la palabra transforma el entorno y la realidad. (Freire, 1970, p.99).

De esta manera, las escuelas deben ser comprendidas como espacios de producción cultural y escenarios públicos que permiten la transformación de las condiciones de vida y del contexto sociopolítico de las comunidades. Estas acciones transformadoras se generan por métodos de aprendizajes dialógicos, donde la enseñanza no es impuesta por el profesor, sino que surge del diálogo, las conversaciones, la experiencia y las indagaciones de los estudiantes entendidos como agentes activos.

Siendo así, los estudiantes cuestionan las estructuras de poder y de dominación, las ideologías y prácticas violentas, generando propuestas para poder transformar su entorno y la sociedad en



general. Pone énfasis en una práctica de transformación constante, que ayude a generar conciencia social y determine procesos de alfabetización crítica desde y sobre la cultura y el marco social desde donde se sitúa y actúa la comunidad educativa.

Dentro de las pedagogías críticas, el educador parte del reconocimiento de las realidades de los estudiantes, acompañándolos en la tarea de decodificar la realidad. Para ello, el profesor debe tener la capacidad de aprender de sus educandos, reconociendo sus experiencias, sus discursos, sus entornos y sintaxis.

El estudiante no es un recipiente vacío como propone la educación bancaria, la cual sostiene que el desconocimiento de los alumnos debe llenarse con los conocimientos que el profesor tiene. Los educandos necesitan, en primera instancia, distanciarse de su realidad para poderla aprender críticamente y transformarla. En este sentido es cuando Freire presenta la dialéctica del *educador- educando* como tópico, señalando que: “Nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo” (Freire, 1970, p.90).

Como lo asume Freire, la educación es una tarea política y social que puede ser utilizada bien sea para sostener y legitimar la educación bancaria o para transformarla. La política es ante todo una tarea educativa, que puede ser utilizada para ensombrecer el mundo con situaciones de injusticia o para develar críticamente el mundo; es decir, buscar situaciones que propicien la libertad e igualdad. (Freire, 1970, p.124).

La educación liberadora no debe ser entendida como una simple teoría que transforma la realidad y el entorno, no es una ley histórica y permanente que se imponga para liberar a los

excluidos y marginados, la verdadera educación liberadora por naturaleza, parte de los grupos sociales, estando sujeta a las contradicciones de los mismos grupos (Freire, 1970, p.102).

Un aspecto fundamental dentro de la pedagogía crítica, entendida como educación libertaria, es que la instrucción propuesta por el educador debe ser significativa, crítica y sobre todo liberadora. Debe relacionar, tanto teorías y hechos concretos, demostrando con esto que el conocimiento es problemático, mutable y exige una búsqueda permanente.

En esta búsqueda, ayuda mucho la contextualización de la información, enseñar como hemos venido sosteniendo, a pensar dialécticamente. De igual manera, es necesario relacionar hechos y valores. Los valores median en la manera de escoger, ordenar y secuenciar la información seleccionada. De esta manera, los estudiantes se constituyen en sujetos activos en el acto del aprendizaje, ya que el conocimiento debe ser entendido como un flujo permanente entre el individuo y la realidad social en la que habita.

De igual manera, el valor del conocimiento depende, tanto del poder que tiene como planteamiento crítico y teórico, como de la capacidad misma que tenga para transformar la realidad. La educación, el conocimiento que se imparta y la cultura educativa deben estar al servicio de las necesidades reales de los estudiantes. Para esto, es primordial facilitar canales de comunicación, donde los estudiantes puedan visibilizar sus problemáticas, utilizando su capital lingüístico y cultural.

Si se les impone a los estudiantes un tipo de lenguaje determinado, carente de todo arraigo personal, se los convertirá en analfabetos sociales, inmersos dentro de una cultura del silencio. Se deben tener en cuenta, ante todo, sus particularidades, sus contextos, sus lenguajes, elementos que le dan sentido y pertenencia a la vida de los alumnos.

Siendo así, podemos concluir que en la pedagogía crítica prevalece, ante todo, la dialéctica y la idea de que el conocimiento no es neutro, sino que está determinado por una sociedad que se transforma permanentemente. Donde los individuos se constituyen como sujetos activos, capaces, visibilizar y denunciar la exclusión y marginalización educativa y cultural a la que ha sido sometida las minorías. La pedagogía crítica y la educación liberadora dan las herramientas necesarias para que los estudiantes puedan empoderarse de su proceso educativo, asumiendo críticamente sus realidades y contextos, lográndose posicionar como actores sociales capaces de transformar sus entornos.

### 10.5. Fase 3: Paz positiva

Como se ha visto, la paz, la educación para la paz y la no Violencia, son pilares fundamentales para la construcción de unos valores que permitan a la sociedad civil, nuevas formas de convivencia.

Así las cosas, con la firma de un acuerdo de paz, se inicia el restablecimiento de la paz en cualquier nación que haya sido azotada por la violencia de un conflicto armado. De esta forma, se da un fin a las diferentes crisis humanitarias que se desataron con la guerra y al tiempo, se da inicio a un arduo proceso de incorporación y reconocimiento de todos los derechos que fueron violados y dejados de lado durante los periodos violentos. Siendo así, la etapa del posconflicto puede llegar a ser la etapa más difícil de un conflicto armado, en primer lugar, porque se deben llevar a cabo los procedimientos con sumo cuidado, pues realizarlos de forma incorrecta puede hacer que el conflicto vuelva a emerger; y, en segundo lugar, por la gran cantidad de desafíos en cuanto al perdón y reconciliación del pueblo frente a las atrocidades cometidas por los grupos al margen de la ley.

Con estas dificultades, se reconoce la necesidad de plantear e implantar diferentes estrategias con el fin principal de minimizar las consecuencias que trae el fin de un conflicto y el establecimiento de un proceso de paz, en palabras Fundación para las Relaciones Internacionales y el Diálogo Exterior [FRIDE] (2006), quienes consideran que el posconflicto es: *“el periodo de tiempo en el cual las hostilidades del pasado se han reducido al nivel necesario para que las actividades de reintegración y rehabilitación se puedan iniciar”* (Fride, 2006). Con lo mencionado anteriormente, se manifiesta la obligación del Estado de iniciar un proceso educativo que mediante el aprendizaje desde las aulas escolares pueda hacer frente a las dificultades que vengán con el periodo posterior a una guerra.

Con esto, emerge el concepto de pedagogía para la paz, definida por el portal de “La conversación más grande del mundo” (República de Colombia, 2017), como aquel conjunto de planteamientos, experiencias y procesos de información que son divulgados mediante un dialogo público que contribuye a la minimización y comprensión del impacto que ha tenido alguna guerra en la sociedad.

Esto, también sugiriendo una serie de transformaciones tanto en el plano colectivo como en el individual con el único objetivo de configurando el sistema de creencias, valores y costumbres, facilitando el encuentro de un sentido a la paz y la construcción de un futuro totalmente diferente pero mejorado gracias al aprendizaje proveniente de experiencias pasadas. (República de Colombia, 2017)

La implementación de este tipo de escenarios que propenden por el bienestar tanto educativo como social, se han podido analizar desde dos perspectivas diferentes: en la primera, se puede definir la pedagogía para la paz como una ciencia o disciplina que está basada en la investigación constante con el objetivo principal de modificar la realidad social en la que viven muchas comunidades mediante los instrumentos correctos; y en segundo lugar, viendo esta estrategia como un ejercicio netamente educativo que mediante la formación y el aprendizaje fortalece la construcción de una vida en paz, brindando soluciones pacíficas para una sociedad que puede renacer desde una experiencia violenta. De esta forma, a través de los años y su aplicación, la Pedagogía para la paz se ha constituido como una necesidad inaplazable para la construcción de una cultura de paz en la sociedad, alejando los sentimientos de rencor y afianzando la reconciliación en el país.

Actualmente, existen distintas vertientes sobre lo que se entiende por “Educación para la Paz” gracias a la numerosa cantidad de concepciones al respecto y estudios de esta. Según el Foro Mundial sobre la Educación (2000), es el “proceso de promoción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para lograr cambios de comportamiento que permitan a niños y niñas, jóvenes y adultos, prevenir los conflictos y la violencia, tanto manifiestos como estructurales, resolver los conflictos pacíficamente y crear las condiciones propicias para la paz, ya sea intrapersonal, interpersonal, intergrupala, nacional o internacional” (Foro Mundial sobre la Educación, 2000)

Por su parte, Salomon (2002), asegura que “la educación para la paz tiene muchos significados divergentes para diferentes individuos en diferentes lugares. Para algunos, la educación para la paz es principalmente un asunto de cambio de mentalidad; el propósito general es promover comprensión, respeto y tolerancia frente a los que eran enemigos en el pasado. (...). Para otros, es principalmente un asunto asociado con cultivar un conjunto de habilidades de resolución de conflictos (...) Para otros, especialmente en países del tercer mundo, la educación para la paz es un asunto asociado con los derechos humanos, mientras que para países más ricos es frecuentemente un asunto de ambientalismo, desarme y promoción de una cultura de paz”. (Salomon, 2002, p.4)

Teniendo en cuenta lo anterior, la educación y pedagogía para la paz debe implementar estrategias, que involucra una serie de procedimientos metodológicos especiales, además de experiencias tanto nacionales como internacionales para obtener una mejor comprensión de las necesidades con las que cuenta una comunidad al hacer parte de un proceso de posconflicto. Mediante estas experiencias, se ha podido llevar a cabo la identificación de los aspectos

pedagógicos que son primordiales e indispensables en la educación para la paz en un escenario de posconflicto.

De esta forma, ha sido comprobado que gracias a los diferentes módulos que se implantan mediante la educación para la paz, se educa a la sociedad desde edades tempranas para que aprendan a manejar una convivencia pacífica entre las comunidades y hacer de esta, una situación imperativa en el ámbito social. Así, los programas que hacen parte de las pedagogías para la paz han demostrado la influencia que tienen durante la formación de las comunidades con respecto a valores como la justicia y la reconciliación, sumando esto al desarrollo de la inteligencia emocional.

Con esto, se logra el objetivo principal de la educación para la paz que se centra en educar a niños y adolescentes que, gracias al conflicto armado y su legitimación de la violencia, desarrollan acciones que son agresivas que pueden ser contrarrestadas inculcando a ellos valores como tolerancia, perdón, reconciliación, cooperación y convivencia en los colectivos.

Así, la educación para la paz se centra en los principios de la no violencia no únicamente como un módulo de aprendizaje sino como un estilo de vida, representando una estrategia que se basa en la exclusión total de cualquier tipo de violencia que ejerza o permita que se ejerza, un sistema dentro de una comunidad. Reafirmando lo anterior, a través del tiempo se ha notado que la educación no únicamente ayuda a disminuir la desigualdad y las polarizaciones tanto sociales como económicas, sino que también construye una formación basada en el dialogo en vez de la violencia, cimentando un colectivo que conviva en armonía, dejando de lado todas aquellas costumbres e ideas que deja el conflicto dentro de una sociedad.

Así las cosas, lo ideal para un país que ha sido azotado por la violencia de un conflicto armado, es que en la difícil fase de posconflicto se lidere y dirija este proceso de aprendizaje de forma responsable en cabeza de los equipos del Gobierno Nacional, representantes de las comunidades tanto departamentales como municipales, también contando con la participación de líderes comunitarios, organizaciones no gubernamentales, además de la mano con grupos de víctimas y educadores de las distintas áreas.

Con base en el documento de Madrigal (2015), para el panorama colombiano la educación y la pedagogía para la paz termina llegando al país como una tendencia que germina principalmente gracias a las dinámicas de escalamiento, desescalamiento y las experiencias aprendidas durante los procesos de negociación en el conflicto interno. Este tipo de estrategias fueron acogidas particularmente por las universidades a partir de los años ochenta como parte de las iniciativas que brindaron los movimientos sociales por la paz y las agencias internacionales que estaban directa e indirectamente involucradas en los procesos de paz que había vivido Colombia hasta ese momento. Con esto, es claro que el país ha tenido experiencia en cuanto al desarrollo de este tipo de iniciativas con respecto a pedagogías para la paz. Tanto docentes, como escuelas, fundaciones, ONG, universidades, secretarías de educación municipal y departamental, y el Ministerio de Educación entre otros, han desarrollado e implementado propuestas en los últimos años buscando promover la cultura de paz y sana convivencia en el país. (Madrigal, 2015)

Algunas de las iniciativas fueron recopiladas por el Ministerio de Educación Nacional en el Portafolio de Programas en Competencias Ciudadanas (2017), mientras que muchas otras han sido presentadas en diferentes foros nacionales organizados por el mismo ministerio. Todos estos avances indican que existe una amplia gama de estrategias y que se cuenta con un gran conocimiento que se puede aprovechar en las aulas estudiantiles de Colombia.



Reafirmando lo anterior, en la última década este tipo de iniciativas han mostrado un progreso relevante en políticas públicas relacionadas con la formación ciudadana y la competencia pacífica. Así, para el año 2004 fueron publicados los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas que define los parámetros de comportamientos para los estudiantes con respecto a la convivencia y la paz. De la misma forma, para el año 2013 el Congreso de la República expide la ley 1620 de Convivencia Escolar resaltando la relevancia de los temas de convivencia escolar y formación ciudadana. Con la aplicación nacional de estas normas, las escuelas crearon una serie de mecanismos para la promoción, prevención y manejo de situaciones violentas dentro de las instituciones educativas. Con esto, se aseguró el desarrollo de estos procedimientos y se vigila el cumplimiento correcto de las leyes. (Ministerio de Educación Nacional en el Portafolio de Programas en Competencias Ciudadanas, 2017)

Por otro lado, Se parte de entender que la paz es un concepto que, a través del tiempo y las dinámicas humanas, ha adquirido una gran cantidad de definiciones. Este término interactúa con muchos otros que no siempre son explícitos como violencia, lucha, conflicto o guerra. Es por esto, que establecer una única definición de “paz” ha sido tema de debate para estudiosos de todas aquellas ciencias afines con el mismo.

Vera Jiménez (2017) citando al escritor y filósofo Fernando Savater, ““la paz equivale a la vida en libertad y sin temor de sufrir persecución o violencia por las propias ideas o forma de vida, siempre que se atengan a la legalidad. La paz no es estática, no equivale a una congelación beatífica de la vida, sino al ejercicio pleno y sin coacciones de los derechos de ciudadanía. Esto, dentro de los estados democráticos; y lo deseable será alcanzar un orden internacional en que sea también posible algo semejante entre los diversos estados, los cuales hoy están todavía unos respecto a otros en situación... asilvestrada”. (Fundación Cultura de Paz, 2009)

Por su parte, Federico Mayor Zaragoza, director de la Fundación Cultura de Paz, “paz es tener presente en cada instante la igual dignidad de todos los seres humanos, capaces de crear, de inventar su destino, de no resignarse. Paz es vivir, serenamente, intensamente, sembrando cada día semillas de amor y de concordia. Paz es caminar a contraviento, todos distintos, todos unidos por valores comunes. Paz es compadecer, compartir, desvivirse. Paz es transitar resueltamente desde una cultura secular de imposición y violencia a una cultura de comprensión y conciliación. Paz es, en suma, atreverse a pasar de la fuerza a la palabra”. (Fundación Cultura de Paz, 2009)

A pesar de las dificultades al momento de establecer una definición específica sobre el concepto de Paz, con una revisión de la bibliografía sobre este concepto se permite extraer una primera conclusión: la definición de paz se construye en estrecha relación con la conceptualización de la guerra.

De esta forma, la paz es comúnmente entendida como aquel estado de tranquilidad y seguridad en el cual los seres humanos se sienten en completa armonía. Esto claramente, con la nulidad total de los conflictos y los contratiempos. Siendo así, el concepto de paz es cotidianamente utilizado para denominar un estado de bienestar, tranquilidad, estabilidad y seguridad que está opuesto a la guerra y tiene una connotación positiva. En suma, puede denominarse la ausencia de intranquilidad y conflictos.

Según Muñoz & Molina (2004) la Paz es una práctica y una realidad social que se ha desarrollado a lo largo de toda la historia de la humanidad. De esta forma, se ha convertido en un instrumento para evaluar y promocionar el bienestar, el equilibrio y la armonía, de las sociedades. Igualmente es útil para identificar y promover situaciones más justas, más ecuánimes y menos violentas. Así mismo, la Paz es un signo de bienestar y armonía que nos une a los

demás y nos hace sentirnos más humanos dándole sentido a nuestras vidas, además, nos facilita relacionarnos los unos con los otros como miembros de una misma especie, independientemente de las diferencias que puedan existir entre nosotros. (Muñoz & Molina, 2004).

Históricamente, es a partir de la década de los sesenta se inician las investigaciones de la paz como una disciplina. Así, algunos investigadores, académicos y activistas avanzaron hacia un concepto más amplio sobre la denominación de la paz que la relacionaba con la justicia social, la igualdad y el diálogo.

De esta forma, los primeros intentos por abordar la problemática de la paz desde una perspectiva científica se llevaron a cabo en los años posteriores a la Primera Guerra Mundial. En este contexto bélico, la disciplina se funda con el único objetivo de investigar la paz en sí, como alcanzarla y promoverla en un estado hostil que es característico de la naturaleza humana.

Sin embargo, las investigaciones no arrojaron las respuestas necesarias, en primer lugar porque la definición de lo que puede y debe entenderse por “paz” es una tarea que cada vez se volvió más compleja, y en segundo lugar, como sucede con muchos otros conceptos de las ciencias sociales, la identidad de la paz se ha transformado a lo largo de la historia según las dinámicas sociales, de forma que lo que se ha entendido por “paz” varía en función de las situaciones y el contexto que se desarrolle en un escenario determinado. Reafirmando lo anterior, puede decirse que el campo de la paz es un ámbito producido y creado por los comportamientos de los seres humanos haciendo que la tarea de los científicos que se ocupan de la investigación para la paz sea más compleja.

En este sentido, según Muñoz & Molina (2004), la Investigación de la Paz es una respuesta a la complejidad de la conflictividad humana, pues las políticas locales, nacionales, sociales o

internacionales están inmersas en las tensiones creadas por los intereses, proyectos o las emociones. Por lo tanto, esta disciplina debe contar con una constante renovación de enfoques, paradigmas o metodologías. Así se ha conformado el Campo transdisciplinar de la Paz que retoma las aportaciones de diversos campos científicos como las relaciones internacionales, la historia, el derecho, la antropología y la sociología, entre otras. Desde esta perspectiva es necesario implementar el estudio científico de la Paz elaborado con el reconocimiento de las experiencias a lo largo de la historia, de las aportaciones de otras disciplinas, campos científicos y tradiciones filosóficas y culturales, y la comunicación y el debate transversal en los ámbitos académicos y científicos. (Muñoz & Molina, 2004).

De esta forma, después de décadas de desarrollo, las investigaciones sobre la disciplina de la paz han permitido evidenciar un avance no únicamente para esta ciencia sino también para el desarrollo de otras ciencias sociales y humanas que están involucradas en su totalidad con las dinámicas de los individuos y sus colectivos. Todo esto, gracias a que los avances de esta disciplina sobre la paz han impulsado y fortalecido la renovación y transformación de los campos metodológicos para diferentes ciencias como la historia, la politología y las relaciones internacionales, con la finalidad de que estas pudieran incluir dentro de su academia valores y principios que conciernen a la investigación para la paz. Así, se han obtenido consensos entre estas y otras ciencias fomentando la cooperación interdisciplinar entre investigadores de ciencias sociales y humanas buscando el máximo nivel de bienestar posible para la humanidad.

En este contexto, la evolución del concepto de paz como se mencionó anteriormente pasa por la revisión crítica de la década de los sesenta en donde gracias a la propuesta de Johan Galtung, uno de los fundadores de la investigación sobre la paz y los conflictos sociales, se abre espacio al surgimiento de los conceptos de paz positiva y paz negativa. (Calderón Concha, 2009).

A partir de este momento y durante los años posteriores a la década del setenta, el debate estuvo polarizado entre los partidarios de cada uno de estos dos conceptos de paz. Finalmente, en la década de los ochenta emerge la aproximación de posiciones y el surgimiento de un consenso en el que desde ambas posturas se asiste a un reconocimiento de los argumentos de la otra parte. En consecuencia, con el surgimiento de estas dos nociones se profundizó en el estudio de la paz y se dio un mejor entendimiento de su naturaleza.

Estas dos nociones, la paz negativa y la paz positiva, son afectadas directamente por los actos violentos, pero con significados diferentes: la primera, es entendida como la ausencia de violencia; y la segunda, es vista como el logro de un estado de tranquilidad y relacionada con los derechos humanos. Ambas dimensiones son afectadas directamente por la violencia.

La paz negativa es designada como el rechazo total a la violencia entre los seres humanos en cualquiera de sus formas, desde el desprecio hasta la guerra misma. De esta forma, esta dimensión de la paz se ocupa en respetar la ley y lo establecido por la misma, brindándole a los seres humanos un estado con ausencia de guerras y desordenes internos. Así mismo, vela por la ausencia de conflictos y las rebeliones que puedan llegar a ser inseguros para la comunidad dentro de los límites del Estado. Siendo así, la paz negativa encuentra su eje de poder en las elites gobernantes y en la toma de decisiones gubernamentales que propenden por el bienestar de una nación. Este concepto tradicional de la paz se encuentra vigente en la actualidad y refuerza el ideal occidental de la no agresión. (Harto, s, f).

Por su parte, la paz positiva busca una conceptualización del término “paz” que vaya más allá del conflicto y la evaluación de la violencia. Siendo así, esta dimensión se centra más en la necesidad real de contar con la existencia de actitudes, instituciones y estructuras que construyan

sociedades pacíficas. En consecuencia, la paz positiva se manifiesta en el momento que los actos de violencia son cada vez menos tolerados en una comunidad y esta, cuenta con instituciones que pueda resolver los problemas de una manera no violenta. (Harto, s, f)

De esta forma, la paz positiva a diferencia de la paz negativa no únicamente busca evitar los conflictos, sino que tiene como objetivo construir una sociedad sin violencia y en un estado constante de tranquilidad.

Haciendo una comparación entre las dos dimensiones: la paz negativa tiene como meta evitar los conflictos armados y se caracteriza por la ausencia de guerra o violencia directa establecida mediante un aparato militar que garantice la paz; mientras que la paz positiva tiene como meta principal lograr la armonía social, justicia e igualdad, así mismo, eliminar por completo la violencia directa, estructural y cultural por medio de estrategias para afrontar y resolver los conflictos de forma pacífica y justa. (Mesa, s, f)

Para Manuela Mesa (s,f), la noción de paz positiva se ha ido consolidando gracias Galtung y su aporte al estudio de la paz en 1969 con tres diferentes conceptos de violencia: la violencia directa: relacionada con la agresión y su máxima expresión es la guerra; la violencia estructural: aquella que procede de las estructuras sociales, políticas y económicas opresivas, que impiden que las personas se desarrollen en toda su potencialidad: por ejemplo, la pobreza, el hambre, la falta de acceso a la salud son formas de violencia; y finalmente, la violencia cultural procede de la imposición de unos valores o pautas culturales, negando la diversidad cultural y legitimando el uso de la fuerza como forma de resolver los conflictos. (Mesa, s, f)

En realidad, existen tantas formas de violencia como espacios de potencialidad y desarrollo humano: política, de género, doméstica, tráfico ilícito de drogas, mafias, delincuencia

organizada, corrupción, no prevención de los desastres naturales, tráfico ilícito de armas, tráfico de seres humanos, terrorismo, intolerancia e incitación al odio racial, étnico, religioso o de otra índole, xenofobia, enfermedades endémicas, transmisibles y crónicas, entre muchas otras. Todas las reflexiones que han sido acumuladas con respecto a la violencia permiten entender que esta, es una actividad netamente creada y desarrollada por los seres humanos. Con esta actividad, los individuos obtienen beneficios que están ligados a sus intereses personales de acuerdo con la coyuntura que se presente. (Mesa, s, f)

Es por esto por lo que la violencia encuentra una oposición tan grande frente a la paz porque genera desigualdades y desequilibrios en los potenciales en las dinámicas de los humanos. (Muñoz & Molina, 2004).

Con todas las nociones de violencia, se ha ampliado el campo de acción de investigadores y educadores sobre el proceso de aprendizaje sobre la paz positiva. Medialab (s, f) establece una serie de características que pueden definir bien la dimensión positiva de la paz:

1. Aunque existan momentos de violencia o guerra amenazando con la seguridad de la población y rompiendo vidas, sigue habiendo paz de vida debajo de la guerra y la hostilidad. De esta forma, la paz positiva minimiza la violencia y genera zonas de paz con estructuras que la ayudan a sostenerse.
2. La dimensión positiva de la paz no se separa de violencia y guerra por una línea divisoria como hace la dimensión negativa, sino que, por el contrario, la paz positiva va a donde está la guerra y se entremete en ella, trata de enlazar la humanidad que hay en los seres humanos que se encuentren involucrados en la dinámica de la violencia y guerra.

En suma, esta noción propone complicidad y consenso creando un ambiente pacífico que responda a la destrucción y el dolor mediante la reconciliación. De esta manera, la paz positiva no solamente se antepone frente a la violencia, sino que también, previene su actuación e incluso puede evitar su primera actuación. (Medialab, s, f)

Las secuelas de la guerra interna colombiana se pueden resumir en miles de muertos, desaparecidos, millones de desplazados y niveles extremos de pobreza que son pruebas de una tragedia de proporciones descomunales y convirtiéndolo probablemente en el mayor conflicto de Latinoamérica.

En conclusión, el conflicto colombiano se encuentra catalogado como uno de tantos de los enfrentamientos civiles registrados en el mundo después de la segunda guerra mundial. La mayoría de estas guerras han sido superadas mediante el diálogo y la negociación entre los actores principales con el fin de poner fin al accionar criminal y a los actos violentos con acuerdos y pactos políticos que incorporan derechos, garantías y medidas de democracia incluyente.

Así las cosas, la paz puede ser entendida desde una perspectiva negativa como la ausencia de la guerra y violencia directa y desde una visión positiva como democracia ampliada y derechos humanos. Para el caso colombiano, según Horacio Duque (2017) estas dimensiones se dieron de la siguiente forma:

- “Paz negativa”: se manifiesta en el proceso de paz colombiano cuando llega el Cese al fuego y de hostilidades, unilateral, en principio según determinación de las Farc, y bilateral, desde mediados del 2016, con resultados tangibles en la caída de los índices de muerte, de acuerdo con las entidades que hacen los seguimientos respectivos.



- “Paz positiva”: esta dimensión da sus primeros pasos con implementaciones legales e institucionales para otorgar amnistías e indultos; reconocer los derechos de las víctimas con la Justicia Restaurativa Especial de Paz; dar garantías políticas como Oposición y de seguridad a las Farc; ofrecer salud y educación técnica de calidad a los excombatientes; y entregar tierras con créditos a los campesinos. (Duque, 2017)

De tal forma, que la paz positiva se muestra como una alternativa, no únicamente para Colombia aquellos países que hayan sufrido las consecuencias de un conflicto armado interno, sino para todas aquellas naciones que buscan un escenario de convivencia pacífica en un estado de tranquilidad constante. Sin embargo, el lograr este tipo de paz de forma permanente puede ser utópico y fácil de mencionar en la teoría, pero prácticamente imposible de lograr en la práctica pues a lo largo de la historia y en la actualidad, la mayoría de los países e interacciones que se llevan a cabo en la actualidad, cuentan con procesos que involucran el concepto de paz negativa. La pedagogía para la paz cierra y concuerda con el esfuerzo teórico, y práctico sí se quiere, que plantea la paz positiva porque permite el ejercicio de una práctica educativa, con perspectiva crítica y emancipadora. La pedagogía para la paz no es ya sólo una función de los profesores y profesoras, es ahora un rol que se debe brindar a toda la ciudadanía, con un compromiso hacia una convivencia estable y duradera.

Posterior a la firma del Acuerdo de Paz y después de un periodo en el que las estadísticas de inseguridad tuvieron un significativo descenso, la confrontación violenta se ha recrudecido, con participación activa de diferentes actores ilegales y con un grave impacto humanitario, advirtiendo con esto, la fragilidad del proceso. Las actuales confrontaciones se han focalizada en determinadas veredas y municipios: el Catatumbo, Tumaco, el norte del Chocó, el sur de Córdoba y el Bajo Cauca, donde el conflicto nunca se terminó, sino que, al contrario, se

transformó con impactos negativos para las comunidades. En los departamentos y municipios donde las FARC-EP tenían fuerte capacidad de dominio, han sido cooptados por diferentes grupos armados ilegales que buscan fortalecerse económicamente a través del narcotráfico, la minería ilegal y la violencia sobre las poblaciones. En palabras del Instituto Kroc: “nuevos y viejos actores armados se disputan los territorios y coaccionan a las poblaciones en función de lograr ventaja particulares, ilícitas y corruptoras”.

Organismos internacionales encargados del seguimiento y monitoreo de la implementación del Acuerdo de Paz, han prevenido constantemente al Gobierno Nacional sobre este contexto, haciendo un apremiante llamado a la protección de los líderes, lideresas sociales y las comunidades, así como el fortalecimiento de la presencia del Estado en aquellos lugares donde el conflicto ha emergido

### **10.6. Guía De Actividades Y Rubrica De Evaluación**

Para el desarrollo de esta actividad se debe verificar los contenidos Unidad 3

Tema 1. Educación para la Paz y la no Violencia

Tema 2. Pedagogías críticas

Tema 3. La Paz positiva

#### **Actividades:**

1. Cada estudiante deberá revisar los contenidos de las Unidad 3. Estas lecturas se encuentran en la sección de **Contenidos**.

2. Realizar un aporte en el Foro de trabajo académico para responder y argumentar en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Qué entendemos por cultura de Paz?
- ¿Cómo se puede promover la cultura de Paz?
- ¿Cómo es una sociedad En Paz?
- ¿Por qué la educación es un camino certero para buscar la Paz?

3. Como producto de la actividad, los estudiantes deberán escoger una de las situaciones problema que a continuación se mencionan y deben realizar el análisis y propuesta de solución a la misma.

<b>Situaciones problema</b>	
<b>Problemática</b>	<b>Actores implicados</b>
<b>Derechos Fundamentales</b>	Población LGBTI
	Comunidad Religiosa
<b>Visión política de Colombia</b>	Ciudadanos que apoyan el proceso de paz y la implantación de los acuerdos
	Ciudadanos que no apoyan el proceso de paz y la implantación de los acuerdos
<b>Derechos de la mujer</b>	Derecho al aborto
	Derecho a la vida

Esta actividad debe tener la finalidad de promover las buenas prácticas en la cultura de paz, por tal razón, debe tener en cuenta las siguientes inquietudes

- ¿Qué me preocupa específicamente del conflicto abordado?

- ¿Quiénes están implicados?
- ¿Cómo me afecta el conflicto y por qué es importante para mí?
- ¿Qué necesito comprender sobre este conflicto?
- ¿Qué obstáculos para el diálogo encuentro?
- ¿Hay una alta posibilidad de que una o más de las partes estén actuando de mala fe?

De igual manera, tenga en cuenta los siguientes elementos:

### **Discutir y definir el problema**

- Identificar los obstáculos, intereses y necesidades
- Si es necesario, discutir presunciones, prejuicios y valoraciones
- Resumir la nueva comprensión de la situación.

### **Generar ideas de solución**

- Hacer una lista de ideas
- Pensar en acciones concretas que pueden llevarse a cabo
- Elegir soluciones que son satisfactorias para todas las partes.
- Asegurarse de que la/s solución/es es/son específica/s y equilibrada/s.

### **Rúbrica de Evaluación**

<b>Criterio de evaluación</b>	<b>Valoración baja</b>	<b>Valoración media</b>	<b>Valoración alta</b>	<b>Puntos</b>
<b>Presentación personal</b>	El estudiante no realiza su presentación personal de acuerdo con los lineamientos establecidos en el mensaje inicial del foro  0 puntos	El estudiante realiza parcialmente su presentación personal de acuerdo con los lineamientos establecidos en el mensaje inicial del foro  Hasta 5 puntos	El estudiante realiza su presentación personal de acuerdo con los lineamientos establecidos en el mensaje inicial del foro  Hasta 10 puntos	10
<b>Concepto de Cultura de paz</b>	El estudiante no comparte, ni argumenta su concepto de cultura de paz en el foro de debate académico  0 puntos	El estudiante comparte su concepto de cultura de paz en el foro de debate académico, pero no lo argumenta  Hasta 10 puntos	El estudiante comparte y argumenta su concepto cultura de paz en el foro de debate académico  Hasta 20 puntos	20
<b>Comentarios al concepto de Cultura de paz</b>	El estudiante no hace comentarios a los aportes de los compañeros o los hace de manera poco respetuosa  0 puntos	El estudiante participante presenta comentarios respetuosos más no suficientes a los aportes de los compañeros.  Hasta 10 puntos	El estudiante presenta comentarios respetuosos y suficientes a por lo menos dos aportes de los compañeros del grupo.  Hasta 20 puntos	20

<p><b>Apropiación teórica</b></p>	<p>Los estudiantes en el foro no demuestran la apropiación de conceptos claves, teorías fundamentales y los autores más representativos.</p> <p>0 puntos</p>	<p>Los estudiantes en el foro demuestran parcialmente la apropiación de conceptos claves, teorías fundamentales y los autores más representativos.</p> <p>Hasta 15 puntos</p>	<p>Los estudiantes en el foro demuestran la apropiación de conceptos claves, teorías fundamentales y los autores más representativos.</p> <p>Hasta 30 puntos</p>	<p>30</p>
<p><b>Promoción del diálogo e interés por el otro.</b></p>	<p>El estudiante no promueve el diálogo ni muestra interés por el conocimiento del otro</p> <p>0 puntos</p>	<p>El estudiante promueve parcialmente el diálogo con sus compañeros</p> <p>Hasta 5 puntos</p>	<p>El estudiante promueve el diálogo y muestra interés por el conocimiento del otro en torno a los conceptos tratados.</p> <p>Hasta 10 puntos</p>	<p>10</p>
<p><b>Tolerancia a la crítica y argumentación ante la misma.</b></p>	<p>El estudiante no responde a las dudas, inquietudes ni argumenta objetiva y respetuosamente las críticas de los compañeros del grupo.</p> <p>0 puntos</p>	<p>El estudiante responde a las dudas e inquietudes, pero no argumenta objetiva y respetuosamente las críticas de los compañeros del grupo.</p> <p>Hasta 5 puntos</p>	<p>El estudiante responde a las dudas e inquietudes y argumenta objetiva y respetuosamente las críticas de los compañeros del grupo.</p> <p>Hasta 10 puntos</p>	<p>10</p>
<p><b>Narración y solución de una Situación Problema</b></p>	<p>El estudiante no comparte, ni argumenta la identificación de</p>	<p>El estudiante comparte la identificación de una situación problema, pero no describe sus</p>	<p>El estudiante comparte, argumenta y da posibles soluciones a la situación problema</p> <p>Hasta 50 puntos</p>	<p>50</p>

	una situación problema	aspectos más relevantes.		
	0 puntos	Hasta 25 puntos		
<b>Puntaje máximo</b>				<b>150</b>

### 10.7. Referencias Bibliográficas Unidad 3

América Economía (2012). “La cronología de los procesos de paz en Colombia. Extraído desde:

[www.americaeconomia.com](http://www.americaeconomia.com)

Calderón Concha, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. Revista de paz y conflictos, (2).

Decreto 1038 de 2015. (mayo 25). Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz

Duque, H. (2017). “Colombia: ¿Paz negativa? ¿Paz positiva? ¿Paz diferencial?”. Extraído desde:

[www.kaosenlared.net](http://www.kaosenlared.net)

Fallas, L (2012) “Educación para la Paz”. Extraído de:

<http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1229/1/Educacion%20para%20un%20cultura%20de%20no%20violencia.pdf>

Foro Mundial sobre la Educación (2000). Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Foro Mundial sobre la Educación Dakar, 26-28.

Fundación para las Relaciones Internacionales y el Diálogo Exterior [fride] (2006). El posconflicto bajo el prisma de las víctimas. Madrid.

Freire, P. (1970) "Pedagogía del oprimido" Extraído de:

<http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Fundación Cultura de Paz. (2009). "40 definiciones de paz". Extraído desde: [www.fund-culturadepaz.org](http://www.fund-culturadepaz.org)

Harto, F. (s, f). "La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta". Extraído desde: [www.dialnet.unirioja.es](http://www.dialnet.unirioja.es)

La cátedra de la paz en el papel. (2017). Revista Ciudad Blanca. Retrieved 20 October 2017, from <https://revistaciudadblanca.com/2017/08/18/la-catedra-de-la-paz-en-el-papel/>

Jares, X. (1999): "Educación para La Paz. Su teoría y su práctica". Extraído desde: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10503313>

Ley 99 de 1993. (diciembre 22). Por la cual se crea el Ministerio del Medio Ambiente, se reordena el Sector Público encargado de la gestión y conservación del medio ambiente y los recursos naturales renovables, se organiza el Sistema Nacional Ambiental, SINA, y se dictan otras disposiciones.

Ley 1732 (2014) "Se establece la Cátedra de la Paz en Todas las Instituciones Educativas del País"

Madrigal Garzón, A. E. (2015) EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA PARA LA PAZ EN EL POSCONFLICTO DESDE EL ÁMBITO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD COLOMBIANA: elementos orientadores a partir de experiencias internacionales y nacionales y de la reflexión pedagógica crítica. Universidad Pedagógica Nacional.



Ministerio Nacional de Educación. (2017). “Educar para la paz”. Extraído desde:  
[www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co)

Medialab Prado. (s, f). “Ideas sobre la paz negativa y paz de vida”. Extraído desde:  
[www.medialab-prado.es](http://www.medialab-prado.es)

Mesa, M. (s, f). “Paz y seguridad”. CEIPAZ, Fundación Cultura de Paz. Extraído desde:  
[www.ceipaz.org](http://www.ceipaz.org)

Ministerio de Educación Nacional en el Portafolio de Programas en Competencias Ciudadanas  
(2017). Google.com.co. Retrieved 20 October 2017, from:  
[https://www.google.com.co/search?q=Ministerio+de+Educación+Nacional+en+el+Portafolio+de+Programas+en+Competencias+Ciudadanas&rlz=1C1CHBD\\_esCO747CO747&oq=Ministerio+de+Educación+Nacional+en+el+Portafolio+de+Programas+en+Competencias+Ciudadanas&aqs=chrome..69i57.243j0j1&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com.co/search?q=Ministerio+de+Educación+Nacional+en+el+Portafolio+de+Programas+en+Competencias+Ciudadanas&rlz=1C1CHBD_esCO747CO747&oq=Ministerio+de+Educación+Nacional+en+el+Portafolio+de+Programas+en+Competencias+Ciudadanas&aqs=chrome..69i57.243j0j1&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

Ministerio de Educación Nacional. (2016). “Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la Paz”. Extraído desde: [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co)

Muñoz, F., & Molina, B. (2004). Una paz compleja, conflictiva e imperfecta. Ponencia del seminario Una paz compleja y conflictiva. Extraído desde: [www.ugr.es](http://www.ugr.es)

Parques alegres. (2017). “Paz positiva y paz negativa”. Extraído desde: [www.parquesalegres.org](http://www.parquesalegres.org)

Pérez, F. (s, f). “El papel de la educación en el posconflicto”. Extraído desde: [www.viva.org.co](http://www.viva.org.co).

República de Colombia (2017). La conversación más grande del mundo, Recuperado de  
<http://www.laconversacionmasgrandedelmundo.com/>

Salomon, G. (2002). La educación superior frente a los desafíos de la era de la información. Revista de docencia universitaria, 2(2).

Silva, G. (2008). La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario Prolegómenos. Derechos y valores, XI (22), 29-43. Recuperado de <http://kimerius.com/app/download/5784725656/La+teor%C3%ADa+del+conflicto.pdf>

Tamayo, H. (2015). “Conflicto armado en Colombia: factores, actores y efectos múltiples”.  
Extraído desde: [www.elmundo.com](http://www.elmundo.com)

UNESCO (2000). Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia.

UNESCO (1995). Proyecto transdisciplinario: Hacia una cultura de paz.

Vera Jiménez, E. A. (2017) El rol de la Fundación Universitaria Los Libertadores en el debate que rodeó los Acuerdos de Paz entre el gobierno de Colombia y la guerrilla de las FARC-EP. Facultad de Ciencias de la Comunicación. Programa de Comunicación Social y Periodismo. Bogotá – Colombia.

## 11. Conclusión

Desde sus inicios, los estudios para la paz se han dedicado al estudio de la paz y la violencia con el fin de resolver los conflictos positivamente y prevenir otra guerra mundial que tenga efectos nefastos para la humanidad. Estos estudios no se han limitado únicamente a analizar ambos términos, sino que se ha propuesto un giro epistemológico para pensar en la construcción de paz desde la paz y no desde la guerra y violencia como un hecho indispensable para lograrla.

En su evolución, los estudios para la paz han desarrollado un glosario de términos relacionados con la paz y la violencia con el fin de construir un marco teórico para el análisis de los conflictos que permita investigar sus características y proponer alternativas para solucionarlos de manera pacífica. De allí han surgido varios enfoques teóricos que han sido utilizados tanto por académicos como por organismos internacionales, de los cuales los más importantes han sido la teoría integral de educación para la paz, propuesta por H. Danesh y la teoría del conflicto, desarrollada por Johan Galtung.

Por su parte, lo que propone el modelo de educación para la paz es construir un modelo educativo que establezca las bases para construir una sociedad pacífica, lo que implica a la vez una transformación paulatina de la sociedad. Por otro lado, la teoría del conflicto de Johan Galtung propone una nueva perspectiva positiva sobre los conflictos, ya que el autor muestra que estos pueden convertirse en una oportunidad para entablar un diálogo entre los actores. Ambas teorías por lo tanto abogan por un cambio de visión social, para así transformar los diferentes tipos de violencia que existen actualmente y construir un mundo pacífico, una meta que no es del todo imposible para los académicos de los estudios para la paz.

La propuesta de Cátedra De Paz para la Universidad Nacional Abierta y A Distancia surge como una auténtica preocupación por generar conocimientos en torno a los conceptos de conflicto, paz y educación para la paz, con el fin de incentivar la reducción de situaciones de conflicto, más allá de las distintas posturas políticas que se puedan crear por el momento coyuntural que atraviesa Colombia.

Con la mirada puesta en el desarrollo de las regiones, se hace necesario pensar y re-pensar el conflicto y la paz desde las teorías y conceptos que se han constituido en la historia, hasta llegar a la actualidad y más aún, a la cotidianidad. Como lo plantea Johan Galtung, conflicto y paz son palabras que se deben pronunciar en plural, pues diversas son las situaciones y formas en que estos fenómenos se manifiestan, como distintas sus consecuencias en la humanidad. Por ello, se quiere hacer un aporte a la transformación de la percepción de la realidad social, con lo cual se pueden identificar contextos, actores y factores que influyen en una situación de paz comprendida como un proceso que va más allá de la ausencia de la guerra.

Por lo anterior, La propuesta de Cátedra De Paz para la Universidad Nacional Abierta y A Distancia se ha estructurado en tres Unidades. La primera, problematiza la tradicional postura sobre el conflicto y presenta la naciente ciencia de los conflictos o Conflictología, sus elementos descriptivos y ejemplos de conflictos en el mundo actual y en Colombia.

La segunda, presenta la paz desde sus distintas interpretaciones, para hacer un análisis de procesos de paz en el mundo y en Colombia, basados en el término Irenología, como disciplina poco estudiada que pretende hacernos desaprender de la guerra para aprender a hacer las paces. La tercera Unidad pretende generar buenas prácticas en la cultura de paz, por medio del reconocimiento de los diferentes estudios que se han realizado frente a Educación y Cultura de

paz, con miras a realizar el análisis de un conflicto real o hipotético y, en consecuencia, aportar con una propuesta de prevención.

Se espera que el participante a esta cátedra construya nuevos saberes a partir de la socialización de vivencias personales, la apropiación del contenido temático y el compartir con otros como pares de su proceso de aprendizaje mediante una postura respetuosa y colaborativa.

Finalmente, la formulación de esta cátedra se articula de forma precisa a las intencionalidades formativas de la UNAD, ya que, al promover el sano ejercicio de la cultura para la paz, contribuye a la democratización de la Educación propuestos por la Universidad, fomentando el análisis de los procesos históricos, la circulación del conocimiento, el empoderamiento social, la exigibilidad de derechos y la reconciliación; factores necesarios para la consolidación de un país en paz, donde las y los ciudadanos medien sus conflictos por medio del reconocimiento de la diversidad y la diferencia, haciendo de la educación un servicio social garante de las buenas prácticas de convivencia.

Así pues, los contenidos propuestos en la Cátedra De Paz para la Universidad Nacional Abierta Y a Distancia y las diferentes actividades a realizar, favorecen la creación de espacios democráticos donde la educación se erige como bastión eficaz que promueve la inclusión y la restitución del tejido social, propiciando, como lo dice la Misión de la UNAD “el desarrollo económico, social y humano sostenible de las comunidades locales, regionales y globales con calidad, eficiencia y equidad social.”

## 12. Referencias Bibliográficas

Acosta, J (2003) El derecho internacional ante el fenómeno bélico, la prevención y atenuación de las consecuencias de los conflictos armados. Anuario mexicano de Derecho Internacional III, 11-65. Recuperado de: <http://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/derecho-internacional/article/view/53/74>

Alzate, R. (s.f). Teoría del conflicto. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://mediacionesjusticia.files.wordpress.com/2013/04/alzate-el-conflicto-universidad-complutense.pdf>

América Economía (2012). “La cronología de los procesos de paz en Colombia. Extraído desde: [www.americaeconomia.com](http://www.americaeconomia.com)

Arredondo, (2000). Una sociedad de ciudadanos: Apuntes para una Revolución Ciudadana en México. México: Demos.

Bala, M. (2015). Transitional Justice in Sri Lanka: Rethinking Postwar Diaspora Advocacy for Accountability. *International Human Rights Law Journal*, 1(1), 1-47.

Bobbio, Norberto (1994), El futuro de la democracia, Bogotá: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=1784247&pid=S1405-1435200800030000200011&lng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=1784247&pid=S1405-1435200800030000200011&lng=es)

Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista Paz y Conflictos*, 2, 60-81. Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/432/477>

Campillo, A. (2013). Diez tesis sobre la violencia. *Revista de Filosofía EIKASIA*, 50, 63-74.

Recuperado de <http://revistadefilosofia.com/50-05.pdf>

Castro, M. (2002). Invesduras, destrozos y cicatrices o del cuerpo en la guerra. Desde el jardín de

Freud: revista de psicoanálisis, 2, 38-45. Recuperado de:

<http://www.bdigital.unal.edu.co/16701/1/11641-28884-1-PB.pdf>

Ceballos, M. (2009). Comisiones de la Verdad y transiciones de paz: Salvador, Guatemala, Suráfrica y posibilidades para Colombia. Medellín: La carreta editores U.E.

Centre for Policy Alternatives. (2015). *Transitional Justice in Sri Lanka and Ways Forward*. Colombo: Centre for Policy Alternatives.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2012). Fase 3: Guerra y Justicia. En Centro Nacional de Memoria Histórica (Ed.), *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad* (pp. 196-257). Bogotá: Centro de Memoria Histórica.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2014). *Acuerdos de la verdad*. Recuperado de: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/areas-trabajo/acuerdos-de-la-verdad>

Chipana, C. (1988). Hacia una paz estructural. *Revista de Filosofía Ciencia y Sociedad*, 1(1), 41-53.

Congreso de la República de Colombia. (1 de septiembre de 2014) Por el cual se establece la Cátedra de la Paz en Todas las Instituciones Educativas del País. [Ley 1732]. Recuperado de

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY%201732%20DEL%2001%20DE%20SEPTIEMBRE%20DE%202014.pdf>

Dahrendorf, R. (1996). Elementos para una teoría del conflicto social. En Sánchez de Horcajo, J.J. y Una, O. (comp.). La sociología. Textos fundamentales (pp. 331-354) Madrid: Libertarias/Prodhuvi. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/158961097/Ralf-Dahrendorf-Teoria-del-conflicto-pdf>

Danesh, H. (2006). Towards an integrative theory of peace education. *Journal of Peace Education*, 3(1), 55-78.

Decreto 1038 de 2015. (mayo 25). Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz

De Gamboa, C. (2005). Justicia transicional: dilemas y remedios para lidiar con el pasado. *Estudio socio-jurídico*, 7, 21-40.

Dupuy, H., Morgante, M. & Margueliche, J. (2014). La república de Sudáfrica: los desafíos de la globalización y del desarrollo africano. *Revista del Departamento de Geografía*, 2(3), 13-31.

Duque, H. (2017). “Colombia: ¿Paz negativa? ¿Paz positiva? ¿Paz diferencial?”. Extraído desde: [www.kaosenlared.net](http://www.kaosenlared.net)

Echeverría, A. (2007). Las limitaciones que enfrentaría la instauración de una comisión de la verdad, en el proceso de tránsito hacia la paz entre el Estado y las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC). *Desafíos*, (16), 279-315.



- Estrada, E. (2015). Acumulación capitalista, dominación de clase y rebelión armada Elementos para una interpretación histórica del conflicto social y armado. Recuperado de:  
<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/comisionPaz2015/estradaJairo.pdf>
- Fallas, L (2012) “Educación para la Paz”. Extraído de:  
<http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1229/1/Educacion%20para%20un%20cultura%20de%20no%20violencia.pdf>
- Foro Mundial sobre la Educación (2000). Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Foro Mundial sobre la Educación Dakar, 26-28.
- Fundación para las Relaciones Internacionales y el Diálogo Exterior [fride] (2006). El posconflicto bajo el prisma de las víctimas. Madrid.
- Freire, P. (1970) “Pedagogía del oprimido” Extraído de:  
<http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloprimido.pdf>
- Fundación Cultura de Paz. (2009). “40 definiciones de paz”. Extraído desde: [www.fund-culturadepaz.org](http://www.fund-culturadepaz.org)
- Galtung, J (1969). "Investigación sobre Violencia y paz". Journal of Peace Research. 6: 167–191.
- Galtung, J. (1967). Theories of peace: a synthetic approach to peace thinking. Oslo: International Peace Research Institute.
- Galtung, J. (1969). Violence, Peace, and Peace Research. Journal of Peace Research, 6(3), 167-191.

Galtung, J. (2003). *Violencia cultural*. España: Gernika Gogoratuz.

García, V. (2000). Johan Galtung. *La transformación de los conflictos por medios pacíficos*.

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/595158.pdf>

Gobierno Nacional de Colombia, (2014) *Marco normativo, jurisprudencial y de*

*recomendaciones de órganos internacionales e internos de protección de derechos*

*humanos: Insumos y directrices para la elaboración de la Política Pública en Derechos*

*Humanos*. Recuperado de:

<http://www.derechoshumanos.gov.co/observatorio/publicaciones/Documents/2014/13121>

[3-Soporte-Normativo-Poliitica-DDHH-2014-2034.pdf](http://www.derechoshumanos.gov.co/observatorio/publicaciones/Documents/2014/131213-Soporte-Normativo-Poliitica-DDHH-2014-2034.pdf)

Gonzales, C. (2011). *La transición a la paz y las reformas*. Recuperado de:

[http://centromemoria.gov.co/wp-content/uploads/2014/01/La-transicion-a-la-paz-y-las-](http://centromemoria.gov.co/wp-content/uploads/2014/01/La-transicion-a-la-paz-y-las-reformas.pdf)

[reformas.pdf](http://centromemoria.gov.co/wp-content/uploads/2014/01/La-transicion-a-la-paz-y-las-reformas.pdf)

Gonzales, F. (2003). *¿Colapso parcial o presencia diferenciada del Estado en Colombia?: una mirada desde la historia*. *Revista Colombia Internacional*, (58), 124-157.

Gutiérrez, F. (2015). *¿Una historia simple?* Recuperado de:

[https://www.mesadeconversaciones.com.co/sites/default/files/ensayos/una-historia-](https://www.mesadeconversaciones.com.co/sites/default/files/ensayos/una-historia-simple-1447167162-1460380556.pdf)

[simple-1447167162-1460380556.pdf](https://www.mesadeconversaciones.com.co/sites/default/files/ensayos/una-historia-simple-1447167162-1460380556.pdf)

Guzmán, D., Sánchez, N. & Uprimmy, R. (2010). *Colombia*. En *Fundación para el Debido Proceso*

*Legal* (Ed.), *Las víctimas y la justicia transicional: ¿están cumpliendo los Estados*

*latinoamericanos con los estándares internacionales?* (pp. 95-126). Washington: *Fundación*

*para el Debido Proceso Legal*.

- Harto, F. (s, f). “La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta”. Extraído desde: [www.dialnet.unirioja.es](http://www.dialnet.unirioja.es)
- Hayner, P. (1994). Fifteen Truth Commissions--1974 to 1994: A Comparative Study. *Human Rights Quarterly*, 16(4), 597-655.
- Hayner, P. (2011). *Unspeakable Truths: transitional justice and the challenge of truth commissions*. Routledge: Nueva York.
- Hayner, P. (2011). *Unspeakable Truths: transitional justice and the challenge of truth commissions*. Routledge: Nueva York.
- Hueso, V. (2000). Johan Galtung: La transformación de los conflictos por medios pacíficos. *Cuadernos de estrategia*, (111), 125-159.
- Human Rights Watch. (2005). Country summary: East Timor. Recuperado de: <https://www.hrw.org/legacy/wr2k5/pdf/etimor.pdf>
- Icrc.org. (2016). Testimonios: las voces de las víctimas - CICR. [online] recuperado de : <https://www.icrc.org/spa/resources/documents/feature/colombia-feature-2011-14-04.htm>
- International Crisis Group. (2013). Justicia transicional y los diálogos de paz en Colombia. Informe sobre América Latina. Recuperado de: [http://www.crisisgroup.org/~media/Files/latin-america/colombia/049-transitional-justice-and-colombias-peace-talks-spanish](http://www.crisisgroup.org/~/media/Files/latin-america/colombia/049-transitional-justice-and-colombias-peace-talks-spanish)

International Crisis Group. (29 de septiembre de 2015). Verdad, justicia y reconciliación en Sri Lanka. Estudios de política exterior. Recuperado de: <http://www.politicaexterior.com/actualidad/verdad-justicia-y-reconciliacion-en-sri-lanka/>

Jaramillo, J. (2016). La Constitución de 1991 y la paz: Un balance después de 12 años de vigencia. En J. Jaramillo (Ed.), Constitución, democracia y derechos (pp. 86-117). Bogotá: De justicia.

Jares, X. (1999): "Educación para La Paz. Su teoría y su práctica". Extraído desde: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10503313>

La cátedra de la paz en el papel. (2017). Revista Ciudad Blanca. Retrieved 20 October 2017, from <https://revistaciudadblanca.com/2017/08/18/la-catedra-de-la-paz-en-el-papel/>

Ley 99 de 1993. (diciembre 22). Por la cual se crea el Ministerio del Medio Ambiente, se reordena el Sector Público encargado de la gestión y conservación del medio ambiente y los recursos naturales renovables, se organiza el Sistema Nacional Ambiental, SINA, y se dictan otras disposiciones.

Ley 1732 (2014) "Se establece la Cátedra de la Paz en Todas las Instituciones Educativas del País"

López, M. (2011). Teorías para la paz y perspectivas ambientales del desarrollo como diálogos de imperfectos. Luna Azul, 32(33), 85-96.

Lozano, N. (2011). De Teorías, Metodologías y Prácticas para la Paz. Argentina: Instituto de Investigaciones Gino Germani. Recuperado de:

[http://webiigg.sociales.uba.ar/iigg/jovenes\\_investigadores/6jornadasjovenes/EJE%209%20PDF/eje9\\_lozano.pdf](http://webiigg.sociales.uba.ar/iigg/jovenes_investigadores/6jornadasjovenes/EJE%209%20PDF/eje9_lozano.pdf)

Madrigal Garzón, A. E. (2015) EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA PARA LA PAZ EN EL POSCONFLICTO DESDE EL ÁMBITO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD COLOMBIANA: elementos orientadores a partir de experiencias internacionales y nacionales y de la reflexión pedagógica crítica. Universidad Pedagógica Nacional. Ministerio Nacional de Educación. (2017). “Educar para la paz”. Extraído desde: [www.mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co)

Mantilla, J. (2006). La Comisión de la Verdad y Reconciliación en el Perú y la perspectiva de género: principales logros y hallazgos. *Revista IIDH*, 43, 323-365.

Marín, C. (2013). La guerra como tabú. *Revista de Filosofía EIKASIA*, 50, 127-137. Recuperado de <http://revistadefilosofia.com/50-11.pdf>

Martínez, V., Comins, I. & Paris, S. (2009). La nueva agenda de la filosofía para el siglo XXI: los estudios para la paz. *Convergencia*, 91-114.

Medialab Prado. (s, f). “Ideas sobre la paz negativa y paz de vida”. Extraído desde: [www.medialab-prado.es](http://www.medialab-prado.es)

Mercado, A. y González, G. (2008). La teoría del conflicto en la sociedad contemporánea. *Revista Espacios Públicos*, 11(21). 196-221. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/676/67602111.pdf>

Mesa, M. (s, f). "Paz y seguridad". CEIPAZ, Fundación Cultura de Paz. Extraído desde:  
[www.ceipaz.org](http://www.ceipaz.org)

Miller, C. (2005). A glossary in terms and concepts in peace and conflict studies. Addis Ababa:  
University for Peace.

Ministerio de Justicia de Colombia. (2016). ABC: marco jurídico para la paz. Recuperado de:  
<http://www.justiciatransicional.gov.co/ABC/Marco-Jur%C3%ADdico-para-la-paz>

Muñoz, F. & López, M. (2000). Historia de la paz: tiempo, espacios y actores. Granada:  
Universidad de Granada.

Muñoz, F., & Molina, B. (2004). Una paz compleja, conflictiva e imperfecta. Ponencia del  
seminario Una paz compleja y conflictiva. Extraído desde: [www.ugr.es](http://www.ugr.es)

Ministerio de Educación Nacional en el Portafolio de Programas en Competencias Ciudadanas  
(2017). Google.com.co. Retrieved 20 October 2017, from:  
[https://www.google.com.co/search?q=Ministerio+de+Educación+Nacional+en+el+Portafolio+de+Programas+en+Competencias+Ciudadanas&rlz=1C1CHBD\\_esCO747CO747&oq=Ministerio+de+Educación+Nacional+en+el+Portafolio+de+Programas+en+Competencias+Ciudadanas&aqs=chrome..69i57.243j0j1&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com.co/search?q=Ministerio+de+Educación+Nacional+en+el+Portafolio+de+Programas+en+Competencias+Ciudadanas&rlz=1C1CHBD_esCO747CO747&oq=Ministerio+de+Educación+Nacional+en+el+Portafolio+de+Programas+en+Competencias+Ciudadanas&aqs=chrome..69i57.243j0j1&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

Ministerio de Educación Nacional. (2016). "Orientaciones generales para la implementación de  
la Cátedra de la Paz". Extraído desde: [www.mineduacion.gov.co](http://www.mineduacion.gov.co)

Ministerio de Educación Nacional. (2016). "Orientaciones generales para la implementación de  
la Cátedra de la Paz". Extraído desde: [www.mineduacion.gov.co](http://www.mineduacion.gov.co)

- Mínguez, X. (2015). Conflicto y paz en Colombia. Significados en organizaciones defensoras de los derechos humanos. *Revista Paz y Conflictos*, 8(1), 179-196. Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/2507/3192>
- Molano, A. (2015). Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920-2010). Recuperado de: <https://www.mesadeconversaciones.com.co/sites/default/files/ensayos/fragmentos-de-la-historia-del-conflicto-armado-1920-2010-1447167631-1460380435.pdf>
- Molina, B. y Muñoz, F. (Coord). (2004). *Manual de Paz y Conflictos*. Granada, España: Universidad de Granada. Recuperado de [http://www.ugr.es/~eirene/publicaciones/eirene\\_manual.html](http://www.ugr.es/~eirene/publicaciones/eirene_manual.html)
- Ninh, B. (2007). *El dolor de la guerra*. Barcelona, España.: Editorial Ediciones B. Recuperado de [https://www.adturtle.biz/LP\\_TA/index.cfm?T=436692](https://www.adturtle.biz/LP_TA/index.cfm?T=436692)
- Nova, M. (2014). Pensando para Construir Paz. *El Boletín, Universidad de la Salle*, 001, 62-71. Recuperado de: <https://www.joomag.com/magazine/balance-social-digital/0004107001449024322?page=64>
- Ramelli, A (2004) Sistema de fuentes del derecho internacional público en el bloque de constitucionalidad colombiano. *Cuestiones Constitucionales XI*, 158-170. Recuperado de: <http://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/cuestiones-constitucionales/article/view/5711/7481>
- Ramelli, A (2009) El derecho Internacional Humanitario ante el Sistema Interamericano de Derechos Humanos. *Anuario mexicano de Derecho Internacional IX*, 36-68. Recuperado

de: <http://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/derecho-internacional/article/view/283/489>

Ramírez Lamy, Andrea, (2010) Diferencias teórico-prácticas entre Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario. Revista VIA IURIS, núm. 8, enero-junio, 2010, pp. 93-122 Fundación Universitaria Los Libertadores Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2739/273919439007.pdf>

Redorta, J. (2005). “El poder y sus conflictos, o, Quién puede más?”. Barcelona, Paidós.  
Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=GLm8u3AdgLsC>

Redorta, J. (2007): “Cómo analizar los conflictos.” Barcelona, Paidós

Redorta J. (2006): “Emoción y conflicto.” Madrid, Paidós

Redorta, J., Obiols, M. Y Bisquerra, R. (2011). Emoción Y Conflicto. Barcelona: Paidós.  
Recuperado de: <http://online.ucv.es/resolucion/emociones-y-conflicto-bisquerr/>

Restrepo, Y (2008) Violación del derecho internacional por el Estado colombiano. Anuario mexicano de Derecho Internacional VIII, 223-253. Recuperado de: <http://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/derecho-internacional/article/view/244/414>

Revilla, P (2005) El terrorismo internacional inicio, desafíos y medios político-jurídicos de enfrentamiento Anuario mexicano de derecho internacional V, 405-424. Recuperado de: <http://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/derecho-internacional/article/view/125/189>



Parques alegres. (2017). “Paz positiva y paz negativa”. Extraído desde: [www.parquesalegres.org](http://www.parquesalegres.org)

Pérez, F. (s, f). “El papel de la educación en el posconflicto”. Extraído desde: [www.viva.org.co](http://www.viva.org.co).

Pezoa, C. (6 de diciembre de 2013). El apartheid: el régimen segregacionista que marcó a Sudáfrica por más de 40 años. La tercera. Recuperado de: <http://papeldigital.info/lt/2013/12/06/01/paginas/034.pdf>

República de Colombia (2017). La conversación más grande del mundo, Recuperado de <http://www.laconversacionmasgrandedelmundo.com/>

Oelschlegel, A. (2006). El informe final de la comisión de la verdad y reconciliación en el Perú: un resumen crítico respecto a los avances de sus recomendaciones. Anuario de Derecho Constitucional Latinoamericano. Recuperado de: <http://www.corteidh.or.cr/tablas/R08047-26.pdf>

Oficina de Servicios para Proyectos de las Naciones Unidas. (1999). Guatemala, memoria del silencio. Guatemala: Oficina de Servicios para Proyectos de las Naciones Unidas (UNOPS). Recuperado de: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/guatemala-memoria-silencio/guatemala-memoria-del-silencio.pdf>

Salomon, G. (2002). La educación superior frente a los desafíos de la era de la información. Revista de docencia universitaria, 2(2).

Sandoval, A. (2012). Estudios para la Paz, la Interculturalidad y la Democracia. Ra-Ximhai, 8(2), 17-37.

Silva, G. (2008). La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario Prolegómenos. Derechos y valores, XI (22), 29-43. Recuperado de <http://kimerius.com/app/download/5784725656/La+teor%C3%ADa+del+conflicto.pdf>

Singh, B. (2003). Johan Galtung: positive and negative peace. School of Social Science. Recuperado de: [http://www.activeforpeace.org/no/fred/Positive\\_Negative\\_Peace.pdf](http://www.activeforpeace.org/no/fred/Positive_Negative_Peace.pdf)

Symonides, J.& Singh, K. (1996). Constructing a culture of peace, a From a culture of violenceto a culture of peace, Paris, UNESCO.

Tamayo, H. (2015). “Conflicto armado en Colombia: factores, actores y efectos múltiples”. Extraído desde: [www.elmundo.com](http://www.elmundo.com)

UNESCO (1995). Proyecto transdisciplinario: Hacia una cultura de paz.

UNED. (Productor). (1997). Una visión filosófica de la violencia I. Educación para un mundo no violento. [Serie educativa

]. Recuperado de <http://contenidosdigitales.uned.es/fez/view/intecca:VideoCMAV-17591>

UNED. (Productor). (1997). Una visión filosófica de la violencia II. Educación para un mundo no violento. [Serie educativa]. Recuperado de <http://contenidosdigitales.uned.es/fez/view/intecca:VideoCMAV-12073>

UNED. (Productor). (6 de abril de 2016). Pensar la guerra, pensar la paz. [Audio Podcast]. Recuperado de <https://canal.uned.es/mmobj/index/id/49331>

UNESCO (15 de 01 de 1998). [unesco.org](http://unesdoc.unesco.org). Recuperado el 03 de 10 de 2018, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117753So.pdf>

UNESCO (2000). Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia.

Vera Jiménez, E. A. (2017) El rol de la Fundación Universitaria Los Libertadores en el debate que rodeó los Acuerdos de Paz entre el gobierno de Colombia y la guerrilla de las FARC-EP. Facultad de Ciencias de la Comunicación. Programa de Comunicación Social y Periodismo. Bogotá – Colombia.

Vinyamata, E. (2014): “Conflictología. Curso de resolución de conflictos” Barcelona, Ariel.

Vinyamata, E. (2015). Conflictología. Revista Paz y Conflictos, 8(1), 9-24. Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/2717/3176>

Zubiría, S. (2014). Dimensiones políticas y culturales en el conflicto colombiano. Recuperado de: <https://www.mesadeconversaciones.com.co/sites/default/files/ensayos/dimensiones-politicas-1447178397-1460381159.pdf>