

Cátedra de la Paz en el mundo: una aproximación conceptual y pragmática

DORIS VANESSA VALENCIA CELEMÍN*
LINA MARÍA CASTILLO RAMÍREZ**
NÉSTOR MALDONADO GÓMEZ***

Introducción

La Cátedra de la Paz se ha consolidado como un tema de estudio necesario para sociedades que han sufrido conflictos sociopolíticos

* Estudiante colombiana de sexto semestre de la Facultad de Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Santo Tomás. Miembro del Sumerced. Sus principales líneas de investigación son los derechos humanos, los conflictos armados y las relaciones internacionales. Correos electrónicos: dorisvalencia@usantotomas.edu.co, vane_9705@hotmail.com.

** Estudiante colombiana de sexto semestre de la Facultad de Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Santo Tomás. Miembro del Sumerced. Sus principales líneas de investigación son las relaciones internacionales y los conflictos. Correos electrónicos: linacastillo@usantotomas.edu.co, lina.castillo0113@gmail.com.

*** Investigador colombo-español, máster en Intervención Social y Derechos Humanos; en Cooperación Internacional y Ayuda Humanitaria. Realizó posgrados en Cooperación Descentralizada, y como cooperante y agente de desarrollo internacional. Especialista en fronteras, relaciones internacionales y en educación universitaria. Realizó sus estudios de pregrado en Derecho y Relaciones Internacionales. Ha trabajado con distintas ONG internacionales como cooperante, y en Colombia ha desempeñado cargos en el sector público y privado. Ha sido profesor titular y catedrático en Colombia, y profesor y conferencista invitado en universidades españolas. Es líder del Sumerced.

armados a lo largo del mundo. Aunque las primeras experiencias de Cátedras de la Paz nacen como una alternativa desde la ciudadanía, con el tiempo se han configurado como una herramienta utilizada por los Gobiernos para abordar confrontaciones armadas de larga duración. De esta manera, se han transformado en métodos para intentar construir escenarios de paz en los que participan la ciudadanía, los actores en confrontación y la institucionalidad. Así pues, el propósito de este capítulo es analizar los alcances y los orígenes de las experiencias vividas en Sudáfrica, Venezuela, Puerto Rico y Nicaragua, para luego estudiar el impacto que dichas cátedras tuvieron en los procesos que desarrollaron sociedades violentas en su transición hacia la construcción de escenarios de paz.

Para el desarrollo de este texto se empleó el análisis documental y la historiografía. Lo anterior obedece a la necesidad de realizar un análisis contextual de la génesis de las Cátedras de la Paz y, por supuesto, de identificar las similitudes y diferencias entre las experiencias que se abordarán. El capítulo está dividido en dos partes, en la primera se hará una contextualización mundial e histórica y se acercará al lector a las tendencias sobre el abordaje de los conflictos y las lógicas a partir de las cuales se trataba el tema hace un tiempo, con el fin de analizar la nueva tendencia de abordaje de los conflictos intraestatales. A partir de lo anterior, se busca ahondar en el nivel micro a partir del concepto de la cultura de violencia y la cultura de paz, partiendo de tres dimensiones fundamentales: familia, género y educación. Esta última dará paso a la conceptualización de la Cátedra de la Paz, para, a partir de allí, continuar con la segunda parte. En esta se examinará el caso de algunos de los países del mundo que han aplicado la Cátedra de la Paz. Por último, se harán algunas reflexiones finales alrededor del ejercicio por el cual atraviesa Colombia con la implementación de la Cátedra de la Paz.

La cultura de violencia y la cultura de paz: nuevas concepciones de la seguridad y emergencia de las Cátedras de la Paz

El surgimiento de las Cátedras de la Paz coincide con el fin de la Guerra Fría y la caída de la Unión Soviética. Este contexto les permitió a las organizaciones multilaterales, como la ONU, enfocarse en la solución de conflictos intraestatales y en el fortalecimiento de las instituciones de los países que vivían esta situación. Aunque el nuevo enfoque de la ONU en temas relacionados con paz y seguridad concentró sus esfuerzos en la resolución de conflictos, Chabab afirma que “desde la finalización de la Guerra Fría, se han incrementado los conflictos dentro de los Estados o intraestatales” (Chabab, 1990, p. 2).

Dicho aumento de los conflictos obligó a los Estados y a la ONU a hacer un cambio en la forma de abordar los temas de seguridad y paz. Así, la idea de seguridad tendió a modificarse y a entenderse desde una perspectiva local y regional, más que desde una mirada internacional, “con el fin de garantizar la seguridad y estabilidad regional” (Pérez, 2016, p. 28).

Entre las primeras experiencias de resolución de conflictos internos se destacan las de Namibia y el Congo. El cambio en la forma de concebir la seguridad y de abordar los conflictos intraestatales permitió entender que los procesos de desarme, desmovilización y reintegración (DDR) eran fundamentales para poder iniciar la transición hacia una incipiente lógica de cultura de paz. Aunque dichas experiencias se concentraron en desarmar y desmovilizar a los combatientes, el componente de reintegración no fue concebido como un aspecto esencial para la construcción de la paz. Por lo anterior, muchos de los excombatientes que se desmovilizaron, al poco tiempo engrosaron las filas de nuevos grupos armados ilegales. La relación entre procesos de DDR y las Cátedras de la Paz fue entonces inexistente; sin embargo, las experiencias recientes han demostrado que muchas de las Cátedras de la Paz han surgido de la necesidad de verdad, justicia y reparación, aspectos derivados de procesos de reintegración relativamente efectivos.

Qué hacer con los excombatientes luego de un conflicto ha sido históricamente un problema que deben afrontar los procesos de paz, y gracias a la práctica y la aplicación de distintos mecanismos de justicia transicional a lo largo del mundo se han configurado nuevas y mejores formas de abordar los conflictos. Así pues, las lógicas que se modificaron no fueron solo las de cómo percibir el conflicto, sino también

las maneras de entender, juzgar y reparar, con el fin de reajustar una sociedad inmersa en la cultura de la violencia.

A pesar de ello, resulta importante mencionar que la experiencia de Ruanda en el 2001, con las cortes Gacaca, permitió abrir camino a la cultura de paz entendida como un sistema de justicia comunitaria. La labor de estas cortes fue conocer la verdad del genocidio ruandés mediante mecanismos no institucionalizados, y comprender la situación del excombatiente en términos materiales y metafísicos. Por lo anterior, el juicio incluía una especie de limpieza espiritual, con lo que se buscó facilitar la reintegración de quienes eran juzgados. Esta experiencia puede comprenderse como un primer intento de reconciliación desde el ámbito comunitario, fundamental para lograr una paz positiva.

Además de esto, los ejercicios exploratorios y no institucionalizados, como las cortes Gacaca y algunos otros instrumentos más desarrollados en contextos de posconflicto a nivel local, que se realizaron en África y América, permitieron entender la necesidad del establecimiento de mecanismos de participación para las víctimas y los excombatientes, en aras de fortalecer no solo los procesos de reintegración y reinserción, sino los de construcción de paz mediante la identificación de las dimensiones claves.

Estas dimensiones claves no se tuvieron en cuenta, por ejemplo, en el caso de Namibia. Este país africano luchó por expulsar las fuerzas de ocupación sudafricanas, y al lograrlo relegó a los excombatientes a un segundo plano, pues los esfuerzos gubernamentales de la república naciente se concentraron en la estructuración de la constitución. Esto desembocó en grandes expresiones de descontento y preocupación de

Figura 5. Una persona es juzgada en una corte Gacaca



Fuente: Elisa Finocchiario, Flickr, 2006.

quienes habían formado parte de fuerzas irregulares e hizo evidente, posteriormente, la necesidad de construir un programa de DDR para evitar situaciones de este tipo y consolidar una cultura de la paz.

Partiendo de los ejemplos mencionados, es posible entender que aspectos como la reconciliación, la verdad, la justicia y los derechos humanos, entre otros, deben contemplarse como ejes fundamentales de políticas que tiendan a la construcción de paz a nivel global y local, mediante distintos mecanismos que promuevan el paso de las sociedades inmersas en conflictos de una cultura de violencia a una cultura de la paz. Así pues, experiencias iniciales como las de Venezuela (1987) son referentes para la construcción de modelos de educación para la paz y Cátedras de la Paz, pues aportan desde la construcción de nuevos valores al fortalecimiento de las etapas de posconflicto.

La alternativa de construir nuevos valores mediante el fortalecimiento de la educación y las Cátedras de la Paz, necesariamente requiere del análisis de la cultura de la violencia. Resulta indiscutible que sociedades que han sufrido largos periodos de violencia generan una cultura de la violencia, y aunque esta puede ser entendida desde el enfoque que la considera un aspecto intrínseco de la naturaleza humana, esta implica que algunas de sus características se han normalizado e interiorizado en los aparatos simbólicos y de valores de los individuos. A partir de allí se convierten en obstáculos complejos de enfrentar, y en el que las Cátedras de la Paz tienen una alta incidencia. Sin embargo, es importante destacar que la cultura violenta es multicausal y puede estar ligada al lenguaje, la historia, las prácticas sociales, la ruptura del tejido social e incluso el contexto en el cual se desenvuelven los individuos. Además, factores estructurales como decisiones políticas y económicas pueden influir ampliamente en la cultura violenta, al exacerbarla o apaciguarla.

Aunque la cultura de la paz empezó a desarrollarse a finales de la Segunda Guerra Mundial y en la década de los noventa se consolidó en la agenda de los países y de las organizaciones multilaterales como un aspecto fundamental que debía incluirse en la formulación de las políticas públicas, las Cátedras de la Paz surgieron como propuesta ciudadana, con el objetivo de entender la paz no como la ausencia de conflicto (paz negativa), sino como un proceso de tranquilidad tanto

física como emocional, una cultura de paz que entiende el contexto del individuo y que lo aborda desde su individualidad y su comunidad. Boulding (1992) afirma que la cultura de paz es:

Una cultura que promueve la pacificación, una cultura que incluya estilos de vida, patrones de creencias, valores y comportamientos que favorezcan la construcción de la paz y acompañe los cambios institucionales que promuevan el bienestar, la igualdad, la administración equitativa de los recursos, la seguridad para los individuos, las familias, la identidad de los grupos o de las naciones, y sin necesidad de recurrir a la violencia. (Boulding, 1992, p. 107)

De igual manera, la Asamblea General de las Naciones Unidas en la Resolución A53/ L79 entiende la cultura de paz como un conjunto de valores, actitudes, conductas y tradiciones que se basan en:

(a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación; (b) el respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional, (c) el respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales. (Organización de las Naciones Unidas, 1999, p. 3)

De esta manera, la adopción del concepto de *cultura de paz* crea un espacio para integrar dinámicas diversas en la resolución de un conflicto que, a diferencia de la cultura de la violencia, se enfoca en el diálogo, la inclusión y la educación. En ese sentido, la *cultura de paz* comprende tres aspectos fundamentales: la educación, la familia y un enfoque de género.

Educación para la paz

La educación para la paz concibe la paz no solo como la ausencia de guerra o violencia, sino también como un proceso positivo, dinámico y participativo en el que se promueven el diálogo y la regulación de los conflictos, en un espíritu de entendimiento y cooperación mutuos

(Resolución 53/243 de la ONU). Con la educación para la paz se pretenden lograr escenarios en los cuales las comunidades y los individuos eviten utilizar la violencia física, verbal y simbólica, y transformar los modelos mentales violentos imperantes. Para ello son fundamentales las políticas públicas, que deben ser generadas en las normativas (es decir, a partir del deber ser) desde abajo (modelo *bottom-up*) y con una fuerte participación de la sociedad, pues las soluciones para contextos específicos deben provenir precisamente del contexto y no del orden central nacional, que percibe la cultura desde las cifras.

Si bien la educación es una vía hacia el cambio social, existen más formas de materializar dicha educación, ya que, como lo indica el Seminario de Educación para la Paz de Madrid, “educar para la paz supone enseñar y aprender a resolver los conflictos” (1994). Es necesario comprender que existen mecanismos para resolver los conflictos diferentes a los violentos, que forman parte de la cultura de paz, por ejemplo, la eliminación de los factores socioeconómicos que pueden generar dichos conflictos, el desarrollo de una justicia nacional e internacional, la previsión del conflicto mediante la observación y la política y la intervención para su redimensionamiento, el control y el autocontrol de la agresividad, el diálogo, la negociación, la mediación, entre otros.

La familia como constructora de paz

La construcción de la cultura de paz requiere de una formación en valores y modelos mentales acordes, la familia desempeña un papel preponderante en este proceso, al ser la institución socializadora primaria. Resulta sumamente importante que estos valores sean inculcados en la primera educación que se recibe desde el núcleo familiar, con el fin de impactar en la disminución de las agresiones y en la concepción del diálogo como un mecanismo para solucionar conflictos. La socialización primaria enfocada en la construcción de modelos mentales que favorezcan la cultura de paz permite dotar a las personas de conocimientos, capacidades críticas y de reflexión para dirimir conflictos por vías pacíficas, además de permitir que los individuos sean partícipes

de la construcción de paz al conocer los derechos que son inherentes al ser humano y que se tienen por el simple hecho de existir.

Enfoque de género y paz

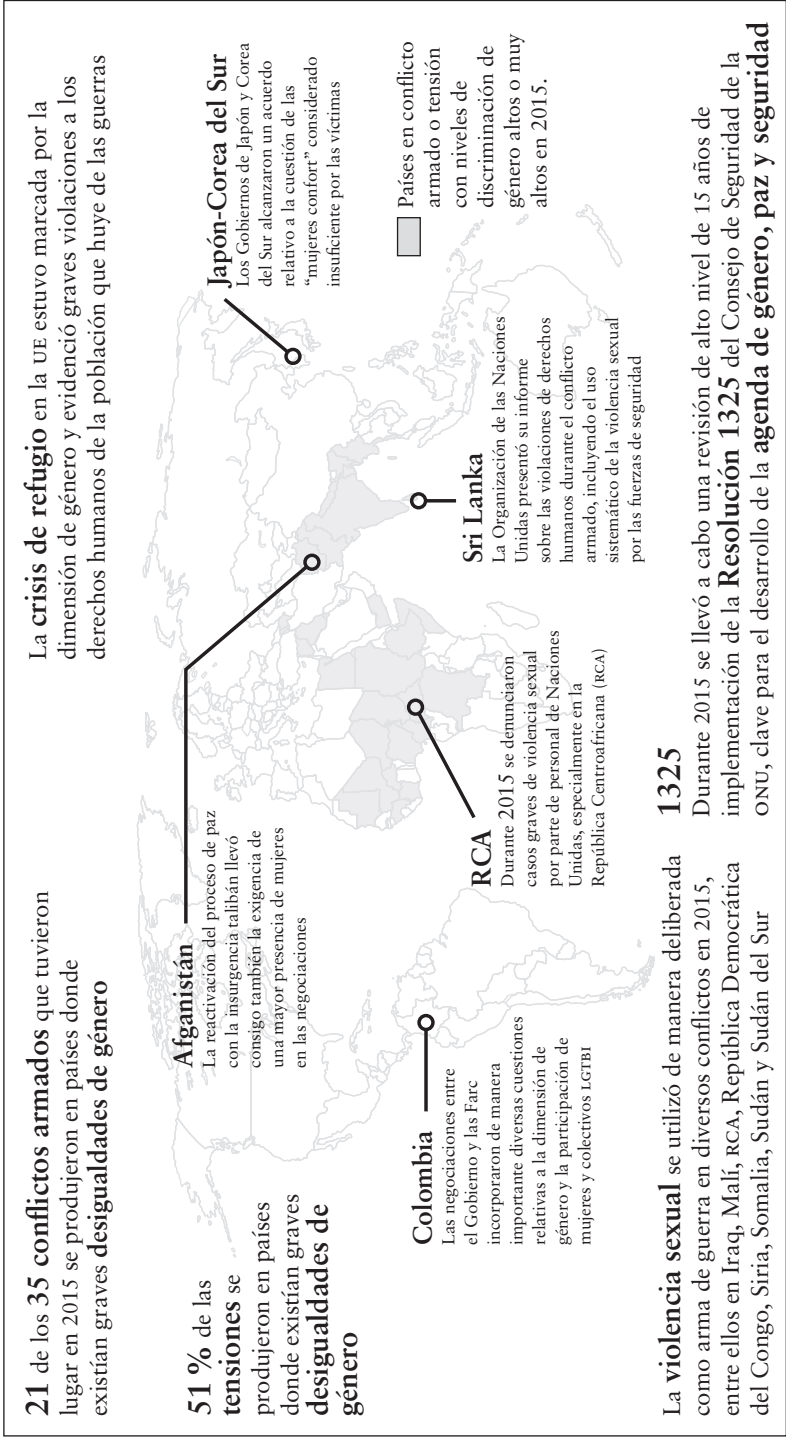
Durante la última década, los procesos de paz y de cultura de paz han entendido la necesidad de integrar enfoques diferenciales y de género, pues aunque la violencia afecta a la estructura social de manera relativamente homogénea, las mujeres sufren una violencia diferenciada (violencia de género). Al respecto Johan Galtung encuentra que

la institucionalización de la dominación masculina en estructuras verticales, con muy elevadas correlaciones entre género y posición, legitimadas por la cultura (en religión y lenguaje, por ejemplo), que a menudo aflora como violencia directa en la que los hombres son el sujeto y las mujeres el objeto. (Galtung, 2003, p. 2)

Como se puede ver en la figura 6, los conflictos armados a lo largo del mundo han estado permeados por una constante violencia diferencial, en ese sentido la mujer se ha convertido en un objetivo militar por su género. No solo se trata de violencia sexual, como tiende a pensarse, sino que estos conflictos, además de vulnerar a la mujer como tal, empeoran las desigualdades entre géneros, desigualdades que tenderán a persistir a lo largo del tiempo, aun en un escenario de posconflicto. Precisamente por este motivo el género está tan relacionado con la cultura de paz, pues, en la medida en que se abordan las causas estructurales del conflicto se logrará la consolidación dicha cultura. Al respecto afirma Ban Ki-Moon que “La protección y el empoderamiento de las mujeres durante y después de los conflictos es uno de los desafíos más importantes de nuestra época” (UN Women, 2012).

Partiendo entonces de darle carácter de objeto a la mujer y su consecuente mercantilización, el hombre tomaba las decisiones legitimando su accionar a partir de la violencia tanto física como psicológica en contra de la mujer. Así lo han hecho evidente un sinnúmero de estudios e investigaciones estadísticas que muestran que existe una violación sistemática a la integridad de la mujer, fenómeno en el cual la tradición cultural es decisiva, puesto que hace que esas prácticas que

Figura 6. Conflictos, derechos humanos y construcción de paz: género, paz y seguridad



Fuente: Infografía: Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz (2016).

en tiempos antiguos fueran legítimas y aceptables lo sigan siendo. Al respecto, Irene Comins (2004) propone dos formas interesantes de entender la relación entre géneros:

La primera, relacionada con descubrir que las dominaciones y subordinaciones han estado enmascaradas como violencia cultural y la segunda tiene que ver con el redescubrimiento de valores pacíficos que habían sido asignados a las mujeres y que en realidad son actitudes de todos y todas. Estos dos procesos se hacen indispensables para la consolidación de la cultura de la paz que muestre nuevas maneras de ser humanos, maneras más flexibles y menos violentas. (Comins, 2004, p. 7)

En una cultura de paz estos paradigmas de relaciones de subordinación pueden cambiar, puesto que los derechos humanos desempeñan un papel importante y se reconoce la igualdad entre hombres y mujeres, y se busca encontrar soluciones mancomunadas para el bien común. En ello la mujer ha tenido un lugar fundamental, ya que la historia se cuenta desde su perspectiva de una forma distinta, lo que sirve para reconfigurar el poder político y social tradicional y generar la inclusión de todas las partes, recalcando las tareas fundamentales que tanto hombres como mujeres deben realizar para consolidar una verdadera cultura de paz.

Considerando las lógicas mediante las cuales se empezaron a dimensionar los conflictos en el mundo, en un nivel micro, y teniendo en cuenta que esas lógicas se materializaron en los programas de la ONU, se emprendió, entonces, por medio de esta organización, una búsqueda de soluciones que permitieran transformar la cultura violenta que predominaba en ciertos países por una cultura de paz. Se pensó en una solución a partir de la educación, al comprender la cultura de violencia, que se identificaba en el interior de los Estados.

Esta solución, lejos de surgir de la nada, se dio en relación con los pilares de la ONU: “mantener la paz y la seguridad internacionales, y con tal fin: tomar medidas colectivas eficaces para prevenir y eliminar amenazas a la paz” (Organización de las Naciones Unidas, 1945, p. 2), y con los principios de todas las organizaciones que de ella se desprenden, especialmente la Unesco.

La Unesco se convirtió en la abanderada de las Cátedras de la Paz y de todos los esfuerzos que se debían realizar para llevarla a cabo. No en vano, en la declaración de su constitución, cuya esencia está en concordancia con la de la ONU (es decir, evitar la guerra y la violencia), afirma que: “puesto que la guerra nace en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz” (Unesco, 1945, p. 11).

Atendiendo a esto, y partiendo de la concepción de la Unesco sobre los pilares en los que debe apoyarse la educación (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir con los demás y aprender a ser), esta desarrolló, en el año de 1992, el programa Plan de Hermanamiento e Interconexión de Universidades (University Twinning and Networking Scheme [UNITWIN]). El programa planteó cátedras interdisciplinarias como “instrumento primordial de creación de capacidades mediante la transferencia de conocimientos y de aprovechamiento compartido del saber conforme a un espíritu de solidaridad con los países en desarrollo y entre estos” (Unesco, 2002).

Se empieza entonces a entrever una relación mucho más compleja entre educación y paz, de la cual se espera que se forje en los ciudadanos una nueva cultura que busque la resolución de los conflictos a partir del diálogo y del respeto por los demás, y que se materializa a partir de este tipo de programas. Si bien las cátedras que propone la Unesco son de naturaleza muy variada, su fin es muy específico:

Cabe subrayar que la educación superior no es un simple nivel educativo. En este peculiar periodo signado por la presencia de una cultura de guerra, debe ser la principal promotora en nuestras sociedades de la solidaridad moral e intelectual de la humanidad y de una cultura de paz construida sobre la base de un desarrollo humano sostenible, inspirado en la justicia, la equidad, la libertad, la democracia y el respeto pleno de los derechos humanos. (Unesco, 1996)

El concepto de cultura de paz, como se mencionó anteriormente, ha sido muestra de un refinamiento que parte de experiencias urbanas.

Atendiendo a esto, en el año 1994, la Unesco decidió crear la Unidad del Programa de Cultura de Paz:

Esta Unidad consultaría con investigadores y expertos con el propósito de desarrollar metodologías que hicieran funcional tanto política como socialmente el cambio de la cultura de la violencia por un nuevo paradigma cimentando en la paz como modo de vida y forma de pensar individual y colectiva. (Coromo, Duque y Gutiérrez, 2016, p. 17)

Aunque las principales características de las Cátedras de la Paz obedecen al contexto en el que se plantean, en la actualidad se encuentran muy ligadas a la noción de desarrollo sostenible de las sociedades, lo que supone una relación directa con la búsqueda de cambiar modelos mentales, con el objetivo de hacer perdurables en el tiempo las enseñanzas y competencias que a partir de estas cátedras se intentan impartir. Otra de las características importantes de este tipo de cátedras es que requiere de una participación activa del Estado, debido a que a partir de sus esfuerzos, y reglamentaciones legislativas, la cátedra se vuelve tangible; más allá de ser una idea, se vuelve en ley. Además, se trata de una iniciativa que involucra a los muy variados sectores que convergen en el contexto educativo; es decir, el sector privado, el sector público, los docentes, los estudiantes y los padres de familia, entre otros. Finalmente, la característica más importante de una Cátedra de la Paz es que debe incluir cuatro áreas de trabajo: educación en y para los derechos humanos, participación democrática, respeto a la diversidad y al medio ambiente, y promoción del desarrollo sostenible.

Dicho esto, es importante retomar una reflexión que hace la Escola de Cultura Pau, que entiende las cátedras como un planteamiento en y desde el conflicto, lo cual implica que existe una fragmentación social que requiere del desarrollo de competencias que favorezcan las conductas democráticas. En ese sentido, se trata de “descubrir que los conflictos son una oportunidad educativa, una oportunidad para aprender a construir otro tipo de relaciones, así como para prepararnos para la vida, aprendiendo a hacer valer y respetar nuestros derechos de una manera no violenta” (Cascón, s. f., p. 4). En cuanto a la manera de impartir las cátedras, Cascón (s. f.) afirma que no basta con

que estas se limiten a lo educativo, sino que deben trascender horizontalmente todos los aspectos de la vida de las personas. En ese sentido se les deben brindar herramientas al profesorado y a los padres de familia para enfrentar los conflictos cotidianos, no solo los propios, sino especialmente los de las nuevas generaciones, pues “educar para el conflicto supone aprender a analizarlos y resolverlos, tanto a nivel micro (los conflictos interpersonales en nuestros ámbitos más cercanos: clase, casa, barrio...), como a nivel macro (conflictos sociales, internacionales...)” (Cascón, s. f., p. 6).

Cátedras de la Paz en el mundo: algunas experiencias

Como se puede inferir del anterior apartado, las Cátedras de la Paz tienden a ser un ejercicio institucionalizado, precisamente porque requieren de una fuerte participación estatal; sin embargo, no deben dejarse de lado aspectos que si bien se enmarcan en lo que buscan estas cátedras, no están decretadas como tal sino que se toman como ejercicios en los cuales la educación ha sido el camino hacia la paz. En ese sentido, este apartado se centrará en cuatro casos, no todos institucionalizados, de distintas partes del mundo, que han ayudado a establecer la cultura de la paz en los territorios nacionales y que han significado una muestra de que es posible y necesario emprender este camino en los países que aún siguen sumergidos en la cultura de violencia.

Empezaremos por comentar el caso de Sudáfrica. Su proceso de paz se ha constituido como un referente histórico al que hay que volver y del que hay mucho que aprender siempre que se busca lograr una paz positiva (estructural). En el proceso que llevaron a cabo, la educación cumplió un papel clave, pues fue la herramienta que permitió el desmonte del *apartheid* y la posterior consolidación democrática (Medrano, Ochoa y Quiroga, 2015).

La educación en Sudáfrica, a raíz de la colonización, estaba segmentada según la raza: la educación para los europeos, asiáticos y mestizos era obligatoria y gratuita hasta la secundaria; sin embargo, esto no aplicaba para los afrodescendientes. Lo anterior ahondaba las brechas sociales, económicas y culturales. Así pues, luego del proceso que permitió

la reforma social, en el año 1996 se reestructuró la constitución, y se estableció la igualdad de los ciudadanos sudafricanos, lo que supuso garantizar la educación para todos por igual. La educación, además, se convirtió en uno de los pilares del Programa de Reconstrucción y Desarrollo, a partir de este, el Gobierno se comprometió con garantizar la educación hasta noveno grado de manera gratuita y estableció la responsabilidad de las familias de escolarizar a sus hijos.

Si bien se intentó realizar esta transición de una manera integral, no todo funcionó como se esperaba, pues para los excombatientes fue muy difícil acceder a este beneficio. Luego de haber conseguido lo que buscaban durante tanto tiempo, decidieron entrar en el mundo del tráfico de drogas, lo cual repercutió enormemente en las siguientes generaciones. A pesar de ello, este es un ejemplo de que, muy a pesar de no estar inscrito dentro de una ley como Cátedra de la Paz, este fue un intento por entender la educación como pilar básico para el desarrollo de la población y especialmente para la consolidación democrática, que es precisamente lo que se establece y busca a partir de las Cátedras de la Paz.

Ahora bien, si se revisan ejercicios más institucionalizados, existen propuestas alrededor del mundo, como la Cátedra de la Paz en Puerto Rico, donde ha venido realizándose desde 1996 y gracias a la cual, “por medio de las actividades de la cátedra, aspiramos a contribuir a minimizar las relaciones de violencia en Puerto Rico desde la docencia, la investigación, la creación y la acción” (Cátedra Unesco de Educación para la Paz, s. f.).

Dentro de las actividades que se realizan en el marco de esta cátedra hay clases magistrales, foros, debates, encuentros, paneles, conversatorios, conferencias, y en especial, se llevan a cabo ejercicios de formación y capacitación de profesores, personal no docente y estudiantes en el área de educación para la paz. Todo esto gira en torno a “[...] un proyecto *interdisciplinario* y *transdisciplinario* para la realización de actividades académicas a favor de la construcción de una *cultura de paz*, con sede en el Recinto de Río Piedras” (Unesco, s. f. *Cursivas añadidas*).

Durante la década de los ochenta y en el marco de la guerra civil que se profundizó en El Salvador, monseñor Óscar Romero surgió

como un defensor de los derechos humanos y como vocero de las víctimas de la represión gubernamental. El haberse convertido en representante de las víctimas le significó la muerte en 1980. En 1987, en su honor, se creó la Cátedra de la Paz y Derechos Humanos Monseñor Óscar Arnulfo Romero, adscrita a la Universidad de Los Andes en Venezuela. Esta cátedra se ha consolidado como una experiencia comunitaria ejemplar y gracias a su éxito pasó a tener personería jurídica como asociación civil sin fines de lucro. La cátedra está

dedicada a generar propuestas para la promoción, la formación y la protección de la cultura de la paz y derechos humanos de la infancia, adolescencia y juventud, mediante el trabajo con familias, instituciones, escuelas u otros actores sociales con enfoque de interculturalidad y de desarrollo local sustentable en el Estado de Mérida (Venezuela). (Sicsal, s. f.)

La cátedra Monseñor Óscar Arnulfo Romero, desde hace años, tiene un compromiso sumamente importante: promover las oportunidades de paz por medio de conversatorios en los que se hace alusión a los derechos humanos y el fortalecimiento de la democracia, se fomentan las vías de diálogo y escucha, para reactivar la solidaridad y promover todo tipo de rechazo contra prácticas de violencia. Un aspecto clave de esta cátedra es que es un ejercicio promovido por el Servicio Internacional Cristiano de Solidaridad con los pueblos de América Latina (Sicsal), y en ese sentido está relacionado con los valores cristianos.

Por otro lado, en Nicaragua, después del cese de la guerra, también se ha instaurado la educación para una cultura de paz mediante la comunidad educativa y la sociedad civil, que han sido partícipes en la creación de una cultura de paz por medio de Cátedras de la Paz, para dejar atrás las acciones violentas; en ellas se busca el fortalecimiento de la democracia y el desarrollo apropiado de las instituciones, entre otros.

Por ende, estas instituciones de la sociedad civil pretenden que se promueva la “gestión pacífica de conflictos, derechos humanos, formación integral, enfoque de género, cultura de la paz, educación ambiental” (Torres, 2013). El Instituto de Investigaciones y Acción Social Martin Luther King, de la Universidad Politécnica de Nicaragua (Upoli), es el único ente encargado de realizar investigación, educación y docencia

encaminados a la promoción de la paz, cuenta con una cátedra que se imparte por lo menos en diez universidades.

Según afirma el director del Instituto Martin Luther King de la Upoli:

A partir de elementos tales como el desarrollo de una mentalidad democrática en la clase política, el desarrollo institucional y constitucional, diversas expresiones organizativas de la sociedad civil, se muestra un incipiente pero importante cambio cultural en Nicaragua, favorable al desarrollo de una cultura de paz. (Citado en Torres, 2013)

Para cerrar este apartado, en la tabla 1 se presentan las diferencias y similitudes entre los cuatro casos descritos, con el fin de sintetizar las apuestas claves de cada uno.

Las cátedras de la paz se institucionalizan con el fin de abordar conflictos internos; en los casos de Sudáfrica, Nicaragua y Venezuela en efecto surgieron en el marco de fuertes conflictos sociales, a partir de los cuales la cultura de la violencia se había implantado y establecido como un modelo mental compartido dentro de la sociedad. Precisamente con el fin de desmontar ese modelo mental y transitar hacia uno nuevo que permitiera la consolidación de la cultura de paz se institucionalizaron las diferentes cátedras.

Reflexiones finales

Después del recorrido conceptual, histórico y pragmático sobre lo que han sido las cátedras de la paz, estas reflexiones se centrarán en la experiencia que ha tenido Colombia, una experiencia en la que, según Alan Smith, “[...] el papel que juegan los maestros como agentes de transformación es fundamental, pueden usar su agencia para resistir el cambio o facilitarlo, para promover la consolidación de la paz o para avivar el conflicto” (Los maestros pueden promover la paz o avivar el conflicto, 20 de septiembre 2016).

El conflicto armado en Colombia, según Néstor Maldonado (2013), mucho más allá de ser armado, ha sido principalmente social y político, por tal motivo

la historia del conflicto colombiano debe entenderse integralmente y no es preciso desligar las raíces originarias del mismo pues estas nos ayudan a trasladarnos a la lectura de las realidades sociales actuales como producto también del conflicto, donde su extensión no corresponde solo al enfrentamiento armado entre grupos, sino a causas directamente estructurales y hegemónicas. (Maldonado, 2013, p. 2)

Y es en ese sentido que la Cátedra de la Paz se debe realizar. Las expectativas que dejan los distintos informes sobre la implementación del acuerdo final son desalentadoras; sin embargo, en este apartado, nos centraremos solo en lo que respecta al punto 2.2.4, del literal 4, el cual está relacionado con la apertura democrática para construir la paz, mediante el cual se busca dejar de estigmatizar a los excombatientes, y lograr a partir de allí una efectiva reinserción a la vida civil que conlleve, como se pretende con el acuerdo, una paz estable y duradera, precisamente por medio de la Cátedra de la Paz.

El Gobierno colombiano tiene el deber de velar por el cumplimiento de la cátedra, pero más allá de esto y partiendo de la gran brecha entre lo rural y lo urbano que hay en el país, de los problemas en educación, salud, y en general de acceso a servicios públicos, debe primero asegurar que la educación llegue a todo el territorio, pues, en caso contrario, de nada sirve la implementación de la Cátedra de la Paz en las zonas urbanas, si en las rurales, que es donde más fuerte se ha vivido el conflicto, sigue persistiendo la cultura de la violencia. En segundo lugar, el Gobierno debe partir de los cambios estructurales desde abajo, desde la perspectiva *bottom-up*, pues esto asegura que se parta desde lo particular de cada caso y así, con la cátedra, se apunte a desarrollar las competencias realmente necesarias en cada contexto específico, lo anterior atendiendo a la lógica desde la cual se pensó el acuerdo, es decir desde el enfoque territorial.

Con base en los postulados de Michael Lipsky sobre la teoría de *street-level bureaucracy*, en la que el autor intenta entender las lógicas mediante las cuales los burócratas a nivel de calle terminan implementando lo que se les ordena desde el orden central y desde donde se toman las decisiones, es importante que los docentes que implementarán

Tabla 1. Iniciativas en Sudáfrica, Puerto Rico, El Salvador y Venezuela

País	Año y contexto	¿Institucionalizada?	Iniciativa nacional
Sudáfrica	1996. Luego del proceso de paz, se consolidó un proceso de apertura democrática mediante la creación de una nueva Constitución, en la cual se eliminó la segregación racial para el disfrute de los derechos. La educación dejó de ser un privilegio para los blancos y se convirtió en un derecho universal. Esta fue una de las herramientas empleadas para la construcción de la paz.	Sí, pero no tuvo un carácter formal, pues no se desarrolló como una Cátedra de la Paz, sino que se hizo una apuesta educativa en la cual se intentó, en primer lugar, consolidar la educación como un derecho al que todos, sin distinción de raza, pudiesen acceder. Esta apuesta contribuyó a la consolidación democrática, pues permitió el establecimiento gradual de modelos mentales democráticos en las nuevas generaciones.	Sí, pero no tuvo un carácter formal pues no se desarrolló como una Cátedra de la Paz sino que se hizo una apuesta educativa en la cual se intentó, en primer lugar, consolidar la educación como un derecho al que todos, sin distinción de raza, pudiesen acceder. Esta apuesta contribuyó a la consolidación democrática, pues permitió el establecimiento gradual de modelos mentales democráticos en las nuevas generaciones.
Puerto Rico	1996. La Unesco se alió con la Universidad de Puerto Rico para consolidar un ambiente de paz a partir de la academia.	Sí. La participación de la Unesco implicó cierto grado de institucionalización.	No. El organismo internacional fue quien solicitó la ayuda y el apoyo de la Universidad de Puerto Rico con el fin de implementar de una manera más amplia su Cátedra de la Paz.

País	Año y contexto	¿Institucionalizada?	Iniciativa nacional
Nicaragua	1993. Se realizaron obras académicas y cátedras específicas en materia de paz, cuyo referente fue el Instituto de Investigaciones y Acción Social Martin Luther King de la Upoli.	No, estas cátedras se dieron solo en el ámbito de la educación superior; sin embargo, se hicieron esfuerzos para que estas se pudieran extender y así llegar a todos los rincones del país.	Sí, pero fue una iniciativa desde la sociedad civil, desde las instituciones académicas, movimientos, centros de estudios internacionales y centros de prevención contra la violencia, entre otros. Nicaragua es un claro ejemplo de que los cambios estructurales no dependen de la creación de un decreto, sino de la voluntad del pueblo.
Venezuela	1987. Cátedra de la Paz y Derechos Humanos Monseñor Óscar Arnulfo Romero.	No, fue una iniciativa ciudadana, de una organización comunitaria de desarrollo social, adscrita a la Universidad de Los Andes.	No, sin embargo, en 2016, la Asamblea Nacional aprobó un proyecto de ley mediante el cual se estableció la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país, teniendo como base el artículo 3 de la Constitución de la República, relacionado con la obligación del Estado de construir una sociedad justa y amante de la paz.

la cátedra reciban capacitaciones que les permitan entender específicamente qué es lo que se quiere lograr a partir de estas y desde qué lógica se debe impartir. El ser humano está dotado de sentimientos, percepciones e ideologías que no se pueden dejar de lado, decía Lipsky (1980), y que resultan determinantes a la hora de implementar una determinada política, pues definen la forma en la que se hace y, como consecuencia de ello, quienes finalmente terminan impartiendo la cátedra son quienes fijarán el resultado de la cátedra, que de nuevo, como mencionaba Smith, puede promover la consolidación de la paz o avivar el conflicto.

Ahora bien, cabe la reflexión de si en realidad es posible, como está planteada la cátedra de la Paz en Colombia, que se configure como una verdadera cátedra orientada a eliminar las causas estructurales del conflicto, pues al plantear la posibilidad de escoger entre ciertas áreas de trabajo se prescinde de las demás, las cuales también configuran aspectos fundamentales para la consolidación de una paz positiva, y en ese sentido, estable y duradera. Al respecto es importante retomar las palabras de Natalia Durán, para el proyecto Colombia 2020, quien dice que se debe educar para la paz y no para una cátedra (Durán, 2016).

Así pues, el reto es grande para Colombia; sin embargo, nuestro país ya dio un paso histórico en ese sentido. Este capítulo apuntó precisamente a, desde una visión constructiva, reconocer los importantes aportes que supone el hecho de haber llegado a un acuerdo histórico para consolidar la paz en Colombia, a hacer un análisis crítico y claramente humilde no solo de lo que se espera que sea la cátedra, sino, además, mostrar el potencial que tiene si se aplica de la manera correcta, como bien se demostró en los casos de Sudáfrica, Puerto Rico, Venezuela y Ruanda.

Bibliografía

Abiertas las inscripciones para participar en el Seminario Internacional Música y Transformación Social (2001). *Fundación Nacional Batuta*. Recuperado de <https://is.gd/5Jd6BC>.

Boulding, E. (1992). The concept of peace culture. En *Peace and Conflict Issues after the Cold War* (p. 107). París: Unesco.

- Cascón, P. (s. f.). *Educación en y para el conflicto*. Barcelona: Unesco. Recuperado de <https://is.gd/3P4VJl>.
- Cátedra de la Paz y Derechos Humanos: Monseñor Óscar Arnulfo Romero (2007). *Cátedra de la Paz*. Recuperado de <https://is.gd/pUr3Tt>.
- Cátedra Unesco de Educación para la Paz (s. f.). *Universidad de Puerto Rico*. Recuperado de <https://is.gd/qLB4Xx>.
- Chahab, M. (2004). *La tendencia de los conflictos armados*. Buenos Aires: Encuentro Nacional de Estudios Estratégicos.
- Comins, I. (2004). Género. En M. López (ed.). *Enciclopedia de la paz y los conflictos A-K*. Granada: Universidad de Granada.
- Constitución Política de Colombia de 1991 (4 de julio de 1991). *Gaceta Constitucional* n.º 114.
- Conway, K. (14 de noviembre de 2013). El derecho a la verdad: ¿Cómo Ruanda se ocupa de los legados de su pasado? *Peace Insight*. Recuperado de <https://is.gd/0FYB6V>.
- Coromoto, L., Duque, J. y Gutiérrez, H. (2016). Cátedra de la Paz y Derechos Humanos “Mons. Óscar Arnulfo Romero”: Experiencias de vida en la construcción de cultura de Paz. *Revista Universidad de Los Andes*, (10), 249-270. Recuperado de <https://is.gd/X1jR5B>.
- Decreto 1038 de 2015 (25 de mayo de 2015), por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz. *Diario Oficial* n.º 49522. Recuperado de <https://is.gd/BcMemX>.
- Durán, N. (2016). Educar para la paz, no para una cátedra: Colombia 2020. *El Espectador*, recuperado de <https://is.gd/I3koh1>.
- Fisas, V. (1998). Educar para una cultura de paz. *Claves de razón práctica*, (85), 37-45.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- Huanacuni, F. (s. f.). Educación comunitaria. *Integra Educativa*, VII(4), 159-168.
- Infografía: Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz (2016). *Escola de Cultura de Pau*. Recuperado de <https://is.gd/fLB9RZ>.
- La paz es un derecho humano (2007). *Unesco*. Recuperado de <https://is.gd/jH2aRb>.

- Ley 1732 de 2014 (1 de septiembre de 2014), por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país. *Diario Oficial* n.º 49261. Recuperado de <https://is.gd/fBSDnB>.
- Lipsky, M. (1980). *Street Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*. Nueva York: Russell Sage Foundation.
- Llorente, M. (1999). *Reconocer la guerra para construir la paz*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Loaiza, A. (2011). Investigación para la paz y perspectiva de género: Desvelando las relaciones pacíficas entre hombres y mujeres. *Eleuthera*, 5, 127-145. Recuperado de <https://is.gd/HbpxLP>.
- Los maestros pueden promover la paz o avivar el conflicto (20 de septiembre 2016). *El Tiempo*, recuperado de <https://is.gd/7oDzLP>.
- Maldonado, N. (2013). *Estudio de los reasentamientos de Ciudad Bolívar (Bogotá) y la problemática de la aplicación del Decreto 255 de 2013* (tesis inédita de máster). Universidad Internacional de La Rioja, La Rioja, España.
- Medrano, O., Ochoa, W. y Quiroga, L. (2015). *La educación en situaciones de conflicto armado y posconflicto: Aprendizajes para Colombia a partir de los casos de Argentina, El Salvador, Guatemala y Sudáfrica* (tesis inédita de maestría). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://is.gd/CkVcnC>.
- Oficina del Alto Comisionado para la Paz (2013). Preguntas y respuestas: Marco jurídico para la paz. Bogotá: Oficina del Alto Comisionado para la Paz. Recuperado de <https://is.gd/OU1t4l>.
- Óscar Arnulfo Romero (s. f.). *Biografías y vida*. Recuperado de <https://is.gd/aCnSIm>.
- Organización de las Naciones Unidas (1945). *Carta de las Naciones Unidas*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas (1999). *Asamblea General, Declaración y programa de acción sobre una Cultura de Paz. Resolución 53/243 6 de octubre 1999*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas.
- Pérez, N. (2016). *Historia conceptual de la reintegración a partir del estudio de las experiencias de Namibia, República Democrática del Congo, la provincia de Aceh-Indonesia y Colombia*. Bogotá: Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.

- Servicio Internacional Cristiano de Solidaridad con los Pueblos de América Latina. (2007). *Cátedra de Paz y Derechos Humanos Mons. Óscar Arnulfo Romero*. Mérida: Siscal. Recuperado de <https://is.gd/pUr3Tt>.
- Torres, D. (2013). Editorial. *La cultura de paz en Nicaragua*, 19(60), 2-4. Recuperado de <https://urlzs.com/M1Wqq>.
- UN Women (18 de julio de 2012). *Side by Side: Women, Peace and Security*. Recuperado de <https://is.gd/2ROWUD>.
- Unesco (1996). *Declaratoria de la Cátedra Unesco para la Paz*. San José: Unesco. Recuperado de: <http://unescopaz.uprrp.edu>
- Unesco (1995). Hacia una cultura global de paz: Documento de trabajo preparado por el Programa Cultura de Paz, Segundo Foro Internacional sobre la Cultura de Paz, Manila, Filipinas.
- Unesco (2002). *Modalidades de participación en el Programa Unitwin y de Cátedras*. París: Unesco. Recuperado de <https://is.gd/ML86pK>.
- Yani, J. (2017). *Amnistía y proporcionalidad desde el punto de vista del Estatuto de Roma en el marco jurídico para la paz en Colombia*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.



Esta obra se editó en Ediciones USTA.
Se usó papel propalcote de 300 gramos para la carátula y
papel bond *beige* de 75 gramos para páginas internas.
Tipografía Sabón Lt Std.
2019

En la era del posacuerdo es necesario conocer y reconocer el carácter transformador de la educación a través de las vivencias, las voces y los actores de distintas latitudes, con el ánimo de restablecer las relaciones rotas por causa de la violencia histórica y soñar con territorios urbanos pacíficos.

En esta obra se analizan experiencias internacionales en políticas y programas educativos en escenarios de conflicto y posconflicto. Además, se describen iniciativas de pedagogía para la paz gestadas por comunidades urbanas organizadas en Colombia, al tiempo que se destaca la mirada y el papel de los servidores públicos, a quienes se les brindan herramientas pedagógicas útiles para su desempeño.

Este libro ofrece opciones para planear la Cátedra de la Paz en el ámbito nacional mediante un lenguaje cotidiano, lo cual supone el reto de sintetizar largas discusiones teóricas y epistemológicas, y acercarse a nuevos saberes. Por ello, se propone como una ventana de oportunidades para construir diferentes formas de entender, juzgar y reparar el daño en la sociedad colombiana.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

FACULTAD DE GOBIERNO Y RELACIONES INTERNACIONALES