



ITESO, Universidad
Jesuita de Guadalajara

GERARDO PÉREZ VIRAMONTES

CONSTRUIR PAZ Y TRANSFORMAR CONFLICTOS

ALGUNAS CLAVES DESDE LA EDUCACIÓN,
LA INVESTIGACIÓN Y LA CULTURA DE PAZ



COLECCIÓN
ALTERNATIVAS AL DESARROLLO

CONSTRUIR PAZ Y TRANSFORMAR CONFLICTOS

**ALGUNAS CLAVES DESDE LA EDUCACIÓN,
LA INVESTIGACIÓN Y LA CULTURA DE PAZ**

CONSTRUIR PAZ Y TRANSFORMAR CONFLICTOS

**ALGUNAS CLAVES DESDE LA EDUCACIÓN,
LA INVESTIGACIÓN Y LA CULTURA DE PAZ**



ITESO, Universidad
Jesuita de Guadalajara

GERARDO PÉREZ VIRAMONTES

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE
Biblioteca Dr. Jorge Villalobos Padilla, SJ

Pérez Viramontes, Gerardo (autor)

Construir paz y transformar conflictos : algunas claves desde la educación, la investigación y la cultura de paz / G. Pérez Viramontes ; pról. de V. Martínez Guzmán.-- Guadalajara, México : ITESO, 2018.

259 p. (Alternativas al desarrollo)

ISBN 978-607-8528-82-0 (Ebook PDF)

ISBN de la colección 978-607-8528-81-3 (Ebook PDF)

1. Educación para la Paz. 2. Educación y Política. 3. Pacificación – Tema Principal
4. Negociación y Mediación. 5. Pacifismo. 6. Guerra y Paz – Teoría. 7. Violencia. 8. Conflicto Social. 9. Necesidades – Teoría. 10. Ética Política. 11. Filosofía Política. 12. Política – Teoría. I. Martínez Guzmán, Vicent (prólogo). II. t.

[LC]

327. 172 [Dewey]

Diseño original: Danilo Design

Diseño de portada: Ricardo Romo

Diagramación: Rocío Calderón Prado

La presentación y disposición de *Construir paz y transformar conflictos. Algunas claves desde la educación, la investigación y la cultura de paz* son propiedad de los editores. Aparte de los usos legales relacionados con la investigación, el estudio privado, la crítica o la reseña, esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, en español o cualquier otro idioma, ni registrada en o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia, o cualquier otro, inventado o por inventar, sin el permiso expreso, previo y por escrito de los editores.

1a. edición, Guadalajara, 2018.

DR © Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO)
Periférico Sur Manuel Gómez Morín 8585, Col. ITESO,
Tlaquepaque, Jalisco, México, CP 45604.
www.publicaciones.iteso.mx

ISBN 978-607-8528-82-0 (Ebook PDF)

ISBN de la colección 978-607-8528-81-3 (Ebook PDF)

Índice

PRÓLOGO / <i>Vicent Martínez Guzmán</i>	7
INTRODUCCIÓN	15
CULTURA DE PAZ	23
EDUCACIÓN PARA LA PAZ	77
INVESTIGACIÓN PARA LA PAZ	125
RECONOCIMIENTO DE NECESIDADES Y SATISFACTORES PARA CONSTRUIR PAZ	181
A MANERA DE CIERRE	229
BIBLIOGRAFÍA	235
ANEXO 1 ELEMENTOS PARA ANALIZAR UN CONFLICTO	253
ANEXO 2 RECURSOS ELECTRÓNICOS EN EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LOS CONFLICTOS	257

Prólogo

VICENT MARTÍNEZ GUZMÁN*

Conocí a Gerardo Pérez Viramontes cuando inició sus estudios del Doctorado en Paz, Conflictos y Democracia. Era uno de los primeros doctorados que ofrecía la posibilidad de investigar en estudios de paz y conflictos, el cual teníamos por convenio entre las universidades españolas de Granada y Jaume I en Castellón. Lo organizamos el doctor Francisco Muñoz, desde Granada, y yo, desde Castellón. Era un doctorado pionero con un carácter interdisciplinar porque partíamos del hecho de que la investigación para la paz, el estudio riguroso y académico de las diversas formas que los seres humanos tenemos para hacer las paces, no requería de una única disciplina sino de la interrelación entre varias.

El mismo Gerardo cuenta, en el libro que presentamos, las inquietudes que tenía de indagar en los fundamentos conceptuales de la práctica que había venido realizando durante varios años en educación para la paz. Este doctorado era la oportunidad de estudiar estos fundamentos de las formas de hacer las paces desde el máximo nivel académico que pueden ofrecer las universidades. El colofón fue la elaboración, defensa y la consiguiente obtención del título de doctor, con una tesis codirigida por los doctores Alberto Acosta Mesas y el mencionado Francisco A. Muñoz Muñoz. Llevaba el título de *Reconoci-*

* Director honorífico de la Cátedra Unesco de Filosofía para la Paz, Universitat Jaume I, Castellón. Vicepresidente del Instituto Catalán Internacional de la Paz, Barcelona.

miento intersubjetivo de necesidades humanas para construir paz. El caso de Usmajac (Jalisco-México). Como se puede consultar en línea, era un excelente trabajo académico en el que combinaba su compromiso práctico, en este caso aplicado al caso de Usmajac, con su inquietud por hacer explícito el sentido de la investigación para la paz que fundamentara esa práctica.

El libro es un paso más en la trayectoria profesional de Gerardo Pérez Viramontes de combinar su compromiso práctico con la transformación de las violencias directas, estructurales y culturales que matan directamente, marginan o excluyen estructuralmente o colonizan las mentes culturalmente, por medios pacíficos, como señala el autor siguiendo a Johan Galtung. Acepto escribir estas reflexiones previas al contenido del libro como un honor y como un homenaje al que fuera su codirector de tesis y amigo común, Francisco Muñoz, que ya no está entre nosotros.

El libro está escrito después de haber tomado distancia reflexiva de la propia tesis doctoral y de enriquecerla con nuevos estudios y nuevas acciones de educación para hacer las paces, como comenta en los párrafos de carácter más autobiográfico.

En el mismo título ya se refleja que el autor está al día en los principales debates internacionales de investigación de la paz, estudios de los conflictos y su dimensión educativa. Al menos, desde el Programa para la Paz de los años noventa del siglo XX, propuesto por quien fuera secretario general de la Organización de las Naciones Unidas, Boutros Boutros-Ghali, ya no se trata tanto de simples procesos de pacificación (*peacemaking*) ni de mantenimiento de la paz (*peacekeeping*) sino, sobre todo, de procesos de construcción de la paz (*peacebuilding*), como se refleja en el título del libro. En nuestra interpretación se trata de construir la paz, de articular la convivencia por medios pacíficos. Estos medios pacíficos implican el desarrollo de las capacidades de ternura y cuidado de unos seres humanos por otros en las relaciones interpersonales, y políticas de justicia y transformación estructural y

cultural desde el punto de vista de la organización social y las relaciones institucionales.

Asimismo, desde el mismo título y el contenido propuesto, se usa y se explica ya el sentido de la “transformación” de los conflictos por medios pacíficos siguiendo a John Paul Lederach. En los estudios internacionales de los conflictos, como muestra el autor conocedor del tema, ya no se trata de “resolver” los conflictos. Esta concepción suponía una interpretación negativa de los conflictos, como algo intrínsecamente malo, que había que resolver a costa de lo que fuera; muchas veces a costa de la justicia de la misma resolución. Hubo una segunda etapa en la que empieza a considerarse, de manera compleja, el conflicto y el que sea positivo o negativo dependerá de cómo lo manejemos o gestionemos (*conflict management*). Sin embargo, esta terminología del *management* tampoco ha acabado de cuajar al apropiársela el neoliberalismo y se utiliza la terminología usada en el libro de “transformación de conflictos”. Muñoz usaba también la terminología, usada igualmente en este libro, de “regulación de conflictos”.

Los conflictos son inherentes a las relaciones humanas porque, como solemos mencionar en nuestros trabajos, de acuerdo con Immanuel Kant, los seres humanos nos caracterizamos por una “insoportable sociabilidad”. Somos seres relacionales, tal como se expresa etimológicamente en el prefijo “co-”, pero podemos “chocar”, que es la etimología que remite al verbo latino *fligere*, unos con otros, por intereses, relaciones de poder, ejercicio de capacidades o satisfacción de necesidades de unos a costa de otros, o de unos en colaboración de otros. Por este motivo decimos en nuestras publicaciones, siguiendo a Anatol Rapoport que conflicto y cooperación son dos caras de la misma moneda. Las violencias son las que no son intrínsecas a las relaciones humanas sino conductas aprendidas para afrontar los conflictos. Pero también podemos aprender a transformarlos por medios pacíficos y no violentos. Por este motivo, Gerardo, siguiendo a Cascón, utiliza en el libro la terminología “prevención” de conflictos, porque podemos no solo prevenirlos, en el sentido del prefijo “pre” que nos retrotraería al

pasado. Más bien, siguiendo las investigaciones de John Burton, que acuñó el término, podemos “provenir” los conflictos por medios pacíficos y con la construcción de un futuro diferente.

Para todo esto, como también refleja el título y se profundiza en el contenido, tenemos que ser educados. La etimología de “educación” remite al verbo *ducere*, que significa conducir. En nuestra terminología, que tuvimos ocasión de compartir con Gerardo en sus cursos de doctorado, los seres humanos tenemos capacidades y competencias, como hemos mencionado, para actuar de formas violentas. Pero también las tenemos para actuar haciendo las paces, como hemos dicho, con criterios de ética del cuidado y de políticas de justicia. La educación para hacer las paces, será aprender a conducirnos, según la etimología, para actuar con estos criterios de cuidado y justicia, como muestra el libro.

Por otra parte, la investigación que Gerardo Pérez Viramontes presenta en este libro no se encuentra aislada. Su paso por el doctorado del Instituto de Paz y Conflictos de la Universidad de Granada lo situó también en unas acciones de investigación para hacer las paces, que el autor resume con las palabras del maestro Francisco Muñoz: “el conocimiento de la Paz desde la perspectiva compleja, conflictiva e imperfecta”. Muñoz desarrolló el concepto de paz imperfecta por una parte como una alternativa a la pretendida paz única, absoluta e impuesta, que muchas veces ha servido para ocultar formas de dominación de unos seres humanos por otros. En segundo lugar, para reconocer momentos de paz a lo largo de la historia (Muñoz era catedrático de Historia Antigua) que se han visto oscurecidos por el predominio de la paz de los vencedores, impuesta como absoluta. Finalmente, “imperfecto”, en este contexto, no significa “defectuoso” sino dinámico, siempre en proceso, inacabado y que siempre nos deja tareas para hacer y para educarnos. El libro de Gerardo se inserta en estos procesos dinámicos, complejos, conflictivos y por eso termina con tareas a realizar.

Este compromiso investigador por resaltar las paces que, de manera dinámica, los seres humanos han realizado a lo largo de la historia,

nos ha llevado al planteamiento, recogido en el libro, de un “giro epistemológico”. Desde la filosofía entendemos la epistemología como el estudio del estatuto científico de los saberes y de las disciplinas. Lo que ocurre es que, muchas veces, preguntar por el estatuto científico de una determinada disciplina, por su epistemología, tenía oculta la pregunta de en qué se parecen, por ejemplo, las ciencias sociales o las humanidades, a la manera de entender la física desde la modernidad occidental del Norte colonizador, blanco, patriarcal y masculino. Desde esta perspectiva, como advertimos Muñoz y yo mismo, podemos convertir la investigación para la paz, como ciencia social, en un estudio violentológico y cuantitativo que impone un saber dominante y deja fuera a los otros saberes que Michel Foucault denominaba “saberes sometidos”.

Este peligro de dominación epistemológica de otros saberes que se sometían, nos llevó a plantear un cambio o giro epistemológico; a otras maneras de considerar cómo sabemos que podemos vivir en paz, cómo usamos los conocimientos para hacer las paces. Desde una perspectiva de la condición humana, teníamos que hacer investigación de la paz desde las capacidades mismas de los seres humanos para hacer las paces que, de manera realista, reconocemos que tenemos, junto con capacidades para ejercer todo tipo de violencias. Pero son las capacidades que tenemos para hacer las paces las que son positivas, y son las violencias las que son negativas porque interrumpen el ejercicio de las primeras. Ya es un giro epistemológico estudiar las formas de hacer las paces desde la explicitación de las capacidades para hacer las paces mismas. Desde el punto de vista de la historia, se trata de hacer no solo la historia de las guerras sino las de los tratados de paz, de los hitos históricos en que no ha habido guerras o cualquier tipo de violencia que rompiera la convivencia pacífica de los seres humanos.

Desde el punto de vista filosófico, nos llevó a plantearnos —como reproduce este libro adaptando una de nuestras propuestas— la alternativa a la objetividad, por la intersubjetividad; o la pretendida neutralidad de valores en la investigación, por un compromiso explícito con

los valores que defendemos de transformación estructural con criterios de justicia y políticas del cuidado, profundización en la democracia participativa, perspectiva de género o compromiso con el medio ambiente.

De ahí que hay que leer con un toque de atención crítico, la excelente relación que el libro establece entre la teoría de las necesidades básicas de Manfred Max-Neef y la teoría del reconocimiento de Axel Honneth. Es cierto que hay que explicar académicamente las diferentes propuestas que tenemos en la bibliografía internacional sobre cómo entender las necesidades humanas básicas de Johan Galtung, Abraham Maslow, Agnes Heller o el propio Max-Neef. Sin embargo, estas propuestas académicas no se tienen que imponer como un saber dominante. Más bien, tienen que estar interpeladas, matizadas, y dinámicamente consideradas, por el reconocimiento que las propias comunidades tienen de cuáles son sus necesidades básicas.

Algo similar ocurre con el “empoderamiento pacifista” que Muñoz propone y que el libro explica. No consiste en que unos seres humanos “empoderemos” a otros. Más bien consiste en que creemos las condiciones o, por decirlo acorde con Amartya Sen, las oportunidades adecuadas para que otros seres humanos a quienes se les ha negado el reconocimiento de sus capacidades, sean sujetos del ejercicio de sus propias capacidades, de su propio empoderamiento. Sería una forma de aplicar los tres ámbitos de reconocimiento de Axel Honneth, el del cuerpo para recuperar la confianza en sí mismo, el de los derechos para recuperar el autorespeto y el de las propias formas de vida para recuperar la autoestima. Creo que con estos matices críticos estarían de acuerdo Francisco Muñoz y Gerardo Pérez Viramontes.

Desde este contexto, en nuestra propuesta de giro epistemológico, recuperamos la noción de performatividad de la teoría de los actos de habla de John Langshaw Austin y la aplicamos a las epistemologías y a las concepciones de los seres humanos para hacer las paces. El concepto de performativo surgió como una alternativa a la predominancia del uso descriptivo del lenguaje para referir a hechos como su función

principal y más científica. Austin empezó hablando de unas emisiones o actos de habla, como el de prometer, que no consisten en constatar o describir hechos, sino en que los seres humanos nos hacemos cosas unos a otros. Decir “yo prometo” no describe nada, sino “realiza, ejecuta, performa” la acción de prometer. No es una emisión verdadera o falsa en el sentido de corresponderse con los hechos. Lo que preguntamos es si es afortunada, si se ha dicho con intención de cumplirse, qué compromisos establece entre los hablantes y qué responsabilidades asume quien hace el acto de habla. Finalmente, vio que todo decir es hacer y que nos liga a unos seres humanos a otros de forma dinámica y permite que nos pidamos cuentas de por qué nos hacemos lo que nos hacemos, decimos lo que decimos y, por mi parte, añadía, callamos lo que nos callamos.

Es cierto que la performatividad tiene un carácter constructivo de las relaciones sociales y hasta de la realidad social. De hecho, una de sus diversas aplicaciones es la de la feminista Judith Butler, que habla de que la identidad sexual es performativa, porque siempre se está dinámicamente constituyendo, construyendo o realizando. En este libro se pone también el énfasis en el carácter de construcción social de nuestros saberes. La alerta crítica en esta ocasión es que, a veces, esta construcción social se ha interpretado de manera frívola, como negando que hubiera hechos de la realidad dolorosos, repletos de injusticias y violencias. No es el caso de este libro, que explica el constructivismo de manera muy matizada. Precisamente una consideración compleja del concepto de performatividad no se queda en su mero carácter constitutivo o de construcción social sino que insiste, como hemos dicho, en las responsabilidades que asumimos y los compromisos que tenemos unos seres humanos con otros, por lo que nos decimos, hacemos y callamos.

De la misma manera, se refiere el libro a las cuatro D, que en un tiempo usábamos para la construcción de la paz: desarme, desarrollo, democracia y derechos humanos. Los matices críticos vendrían aquí, desde el giro epistemológico que parte del reconocimiento de

los saberes sometidos, para no imponer unas maneras de entender estas palabras impuestas desde el Norte colonizador, sino atento a los saberes locales y a las críticas decoloniales. De ahí que haya que estar alerta críticamente, como hace Oliver Richmond, frente a los procesos de construcción de paz que con criterios como el de las cuatro D, imponen la dominación de la paz neoliberal.

Todas estas reflexiones y más, que se pueden escapar al escribir el prólogo, se pueden encontrar en este libro. Es un buen instrumento para agudizar, como el mismo texto refiere, nuestra imaginación moral para hacer las paces. Hay que leerlo, reflexionarlo y llevar a la práctica sus múltiples sugerencias educativas.

Introducción

De alguna manera, este libro comenzó a escribirse en enero de 1994, al constatar la ignorancia personal y la falta de información disponible en relación a la paz. En una de las marchas que se llevaron a cabo en la ciudad de Guadalajara, México, para exigir el cese de la confrontación armada entre el Ejército Zapatista de Liberación Nacional y el ejército mexicano, los organizadores me pidieron pronunciar un discurso sobre la paz en la Plaza de Armas [sic]. ¡Vaya contradicción! Al recordar que entre mis libros tenía algunos números de *El Correo de la Unesco* en los que se abordaba el tema, pude atender sin problemas la encomienda que se me hacía. Me preguntaba, sin embargo, cuántos mexicanos tendrían acceso a este tipo de materiales “especializados” para trabajar a favor de la paz. Aunque entre los participantes se intuía la importancia de exigir el cese de las hostilidades en el estado de Chiapas, éramos conscientes también de la justicia que estaba detrás de las demandas que enarbolaban los indígenas del sureste mexicano. ¿Dónde documentarse sobre lo que implica o supone la construcción de una paz con justicia y dignidad que demandaban los zapatistas? ¿Para hacer las paces era suficiente poner en marcha esa intuición moral que nos dicta cómo deben ser las cosas? Además de la no-guerra, no teníamos más elementos en los cuales fundamentar nuestra manifestación pública en contra de la guerra. Meses más tarde, en una charla que ofreció en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) quien fuera mediador de *Los diálogos de la Catedral*, D. Samuel Ruiz García, aclaraba que la paz no solo se tenía que construir en Chiapas sino en todo el país: “ahí donde viven, pregúntense qué pueden hacer por la Paz en México”, aclaraba el obispo de San Cristóbal de las Casas.

Con ese señalamiento, comenzamos a buscar información sobre educación para la paz (EPP) cuestionándonos cómo se la podría implementar en el ámbito universitario del ITESO. Desafortunadamente en las librerías de la ciudad prácticamente no existía literatura al respecto (y sigue sin existir) o con la que nos topamos provenía de otros países y estaba dirigida a la educación infantil. ¿Será que la paz solo se debe instalar en la mente y en los corazones de los niños? Años después, en 1997, nos enteramos de los Cursos y Talleres de Educación para la Paz y los Derechos Humanos que se ofrecían durante los veranos en la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Conocimos ahí las propuestas de Paco Cascón¹ para la resolución de conflictos, la mediación escolar y la práctica de la noviolencia² activa. Con estos insumos nos aventuramos a ofrecer en el ITESO cursos y talleres dirigidos a estudiantes de licenciatura y a personas que trabajan en las organizaciones de la sociedad civil, a través de los cuales fuimos aprendiendo mediante ensayo y error lo que es la educación para la paz. Aunque la metodología socioafectiva y sociocrítica que propone Paco Cascón desata en las personas las emociones y actitudes necesarias para construir paz, pronto caímos en la cuenta que en el ámbito universitario era necesario incorporar además un fundamento teórico al conocimiento desde la experiencia que se desata con tales metodologías. La confianza, el reconocimiento del otro, la negociación de los intereses o los equilibrios de poder, son también el objeto de estudio de diversas disciplinas que se cultivan en las universidades y aportan otras luces para comprender y poner en marcha procesos pacíficos.

1. Activista y educador español.

2. Mario López (2004) aclara los matices que lleva implícito el uso de expresiones como “no violencia”, “no-violencia” y “noviolencia”. De esta última, explica que en 1931 ya era utilizada en Europa por Aldo Capitini para referirse tanto al precepto ético-religioso *ahimsa*, como a las luchas llevadas a cabo por Mahatma Gandhi que hacían referencia a *satyagraha* o búsqueda de la verdad, con lo que pretendía que el concepto no fuera tan dependiente del término “violencia” sino que se trata más bien de un programa constructivo y abierto de tipo ético-político, social y económico de emancipación y justicia.

Con estos supuestos, y en el contexto de la docencia en distintas licenciaturas, de 1997 a 2004 incursionamos en la psicología para entender, por ejemplo, por qué la gente percibe las mismas cosas de diferentes maneras y se generan conflictos; nos adentramos en las ciencias políticas para revisar los mecanismos de cómo funciona el poder cuando una persona o un grupo se impone o se somete al otro; buscamos en la economía explicaciones para comprender por qué la gente no logra satisfacer las necesidades que están en el fondo de la violencia estructural; o acudimos a las ciencias de la comunicación para escudriñar cómo se construyen los significados que permiten el entendimiento mutuo, a pesar de los diferentes sentidos que se le asignan a las palabras. A la par de estos estudios, la práctica docente en la asignatura Resolución de Conflictos en Instituciones Educativas nos ofrecía la posibilidad de compartir los aprendizajes con las alumnas de Ciencias de la Educación del ITESO.

A través de los estudios del Doctorado en Paz, Conflictos y Democracia, que se imparte en la Universidad de Granada (2004–2010), logramos clarificar qué significa construir la paz como concepto y como práctica, por qué es necesario hacer un *giro epistemológico* para hacer dicha construcción y en qué sentido debe dirigirse dicho cambio, cuáles son las ventajas que se tienen al pensar la paz desde una perspectiva compleja, conflictiva e imperfecta o cómo organizar de manera articulada los saberes pacíficos que se van construyendo de manera interdisciplinar. Asimismo, nos dimos a la tarea de investigar qué son las necesidades humanas que están en el fondo de los conflictos y de qué manera la identificación o construcción intersubjetiva de satisfactores es una mediación idónea para construir relaciones positivas.

En los últimos años (2011–2015), el estudio del empoderamiento y la conflictividad social, en medio de los cuales se van consolidando en Guadalajara diversas agrupaciones sociales que trabajan a favor de una movilidad no motorizada, los derechos sexuales y reproductivos o la defensa de territorios y espacios urbanos; la docencia universitaria dentro y fuera del ITESO en cursos a nivel de licenciatura, maes-

tría o doctorado; así como los vínculos con activistas que defienden el derecho a la vida y al cuidado de las personas y del medio ambiente como es el caso del Colectivo Bicicleta Blanca de Guadalajara; han sido fundamentales para la construcción de la paz más allá de la educación formal y la investigación académica. Comenzamos a hablar entonces de impulsar una cultura de paz en la que, por ejemplo, las autoridades y los ciudadanos trabajen conjuntamente para establecer las políticas públicas que se requieren para resolver problemas sociales; las personas de barrios urbanos o comunidades rurales desarrollen capacidades que les permitan negociar sus diferencias y así regular sus conflictos; las instituciones respeten, valoren y reconozcan el aporte que hacen las mujeres para el cuidado de la vida o la convivencia en armonía, etc. Con estos antecedentes podemos afirmar que, sin voluntad personal y grupal para implicarse en la transformación de la realidad, sin proyectos concretos con objetivos y metas claras para lograrlo y sin los instrumentos necesarios para la acción, no es posible consolidar la paz que necesitamos y queremos.

De todo esto versa el libro que tiene el lector en sus manos que, a manera de auto-biografía intelectual expone en qué sentido la cultura de paz es una alternativa para enfrentar la violencia cotidiana que se da en las sociedades contemporáneas (capítulo 1), qué podemos entender por educación para la paz y cómo implementarla en diversos escenarios (capítulo 2), de qué manera consolidarla sistemáticamente como un objeto de estudio académico (capítulo 3) y cómo podemos enfocar una investigación sobre las necesidades humanas de manera que se puedan crear u organizar mediaciones pacíficas que contribuyan a su satisfacción (capítulo 4).

En los capítulos, algunos apartados se redactaron a partir de textos que solo habían sido consultados para preparar una clase o impartir alguna charla (la promoción de los derechos humanos como uno de los proyectos a través de los cuales es posible impulsar una cultura de paz); en otros casos, el contenido que aquí se presenta es apenas la primera incursión que se hace sobre dicho tema (los métodos alternos para la

resolución de conflictos), algunas secciones más (el reconocimiento intersubjetivo de necesidades y satisfactores para construir paz) son la versión más reciente de asuntos en los que venimos trabajando desde hace varios años. Asimismo, el lector encontrará que en diferentes momentos regresamos sobre tópicos que habían sido abordados en otros capítulos. Decidimos trabajar de esa manera, ya que lo que en un caso se analizó desde una perspectiva cultural, en otro momento se entiende como parte de un proceso pedagógico (la desobediencia civil); el asunto que en un contexto constituye un tema importante en términos pedagógicos, más adelante se revisa en tanto objeto susceptible de investigación (la mediación y las mediaciones). Igualmente, al regresar sobre ciertos temas para considerar sus relaciones con otros asuntos, se encontraron nuevos matices que complejizan lo que ya se sabía (la participación, entendida como una de las necesidades humanas fundamentales, supone o demanda la cooperación de los demás para enriquecer la propia perspectiva con los valores y las visiones que existen en las contrapartes). Con estos ejemplos, lo que intentamos dejar en claro en esta introducción es que, en muchos sentidos, la construcción de la paz es algo que depende de nosotros, que nadie más puede suplir el esfuerzo emocional e intelectual que demanda hacerla en el día a día, que la realidad es siempre una realidad para nosotros, una realidad desde nuestra perspectiva, y que como señala la autora: “un estilo autobiográfico es, también, una afirmación de mi propia responsabilidad como profesional [...] hacia el empoderamiento, la conciencia y la acción” (Fontan, 2013, p.53).

Por otro lado, a diferencia de la bibliografía que ocasionalmente puede encontrar uno en las librerías de la ciudad en relación con la paz, este libro está escrito principalmente para estudiantes de posgrado que comienzan a incursionar en estos temas, tratando de mostrarles tres ámbitos donde pueden llevar a cabo sus proyectos de investigación, además de un ejemplo concreto de lo que se hizo para obtener el grado correspondiente. Contiene un número considerable de citas, con la intención de ofrecer pautas en las que puedan fundamentar sus

investigaciones, conscientes de las dificultades que existen en nuestro entorno para conseguir muchos de los textos citados. Sin embargo, al señalarlos, pensamos en las múltiples posibilidades que existen en la actualidad para rastrear los aportes de estos autores en otras fuentes de información (blogs personales, videos, plataformas, revistas electrónicas, redes académicas, etc.). Asimismo, tratamos de alejarnos lo más posible de los enfoques “violentológicos” que, para explicar la paz, analizan, reflexionan y profundizan sobre la guerra o la violencia. Puesto que entendemos que la violencia es algo que aprendemos a través de la socialización, podemos “romper con su naturalización, aprehenderla como una ‘manifestación humana con un preciso desarrollo instrumental y temporal inteligible’, como ‘hecho específico bajo la forma de *acto de violencia*’, contingente y explicable” (Magallón, 2013, p.86). Es decir, entendemos que el estudio de la violencia solo tiene sentido en la medida en que nos permita comprender el(los) conflicto(s) que están en su origen, para desentrañar o inferir las capacidades humanas con las que contamos para transformarlos de manera positiva, con imaginación y creatividad.

Ahora bien, adentrarse en el conocimiento de la paz desde la perspectiva compleja, conflictiva e imperfecta que aquí proponemos, es una invitación a considerarla como algo que está presente en nuestras interacciones, en nuestros proyectos, instituciones y saberes. Plantearla, al menos en términos de dos hipótesis: como una experiencia que todos los seres humanos hemos tenido en algún momento de la vida, y que a lo largo de la historia se han dado muchos más hechos de paz que de violencia. Queremos *Darle una oportunidad a la paz*, como lo pregona John Lennon en una de sus emblemáticas canciones. Para ello, hay que cambiar el paradigma de conocimiento vigente, fomentar un pensamiento crítico, salirse de la lógica hegemónica para utilizar lógicas no convencionales, ampliar el significado de los conceptos de manera que logren incorporar otras realidades, emplear metodologías multi, inter y transdisciplinarias, pensar desde categorías afines a la condición humana (imperfeción, impureza, vulnerabilidad, etc.). Asi-

mismo, es proponerse la creación de nuevas formas de gobierno, por encima y por debajo de los estados-nación, desmarcarse del *realismo político* que entiende a la paz como un asunto de y entre estados, crear otros tipos de soberanía; asumir una conciencia planetaria y una solidaridad global con otras culturas y con las generaciones futuras, bajar las declaraciones y los pactos que se establecen entre los organismos internacionales al ámbito local. Lo que en última instancia está en juego son otras formas de saber que permitan articular las diversas formas de ser en el mundo.

En ese sentido, hay que entender la paz como un valor. Su conocimiento, por lo tanto, debe plantearse en el campo de la ética. Es lo que la hace diferente a otras investigaciones que se llevan a cabo en el ámbito de las ciencias sociales. Por lo mismo, como estudiosos de la paz, debemos poder explicar qué son los valores, cómo se practican, cómo se deben jerarquizar. Entender que lo óptimo para la paz es contar con un mínimo de valores, que tengan el mayor consenso posible y abarquen a la mayor cantidad de personas. Por eso, el tipo de cultura, educación e investigación que esbozamos en este trabajo, está impregnado de valores que intentamos dejar en claro al explicar lo que Axel Honneth (1997) entiende por la *eticidad* de la comunidad en la que se lleva a cabo el reconocimiento intersubjetivo, al precisar las diferencias y complementariedades que existen entre la imaginación moral planteada por John Paul Lederach (2007) y la imaginación ética señalada por Dora García (2014); al tomar en cuenta la perspectiva axiológica que sugiere Manfred Max-Neef (1998) para entender lo que son las necesidades humanas o la ética del cuidado que debe permear los espacios de vida en los que se traducen las cosmovisiones culturales como lo apunta Leonardo Boff (2001).

Finalmente, cabe señalar que este trabajo no hubiera sido posible sin el apoyo y la complicidad de las autoridades y los colegas del ITESO, particularmente de los viejos y nuevos compañeros del Programa Institucional de Derechos Humanos y Paz (PIDHP) y del Centro de Investigación y Formación Social (CIFS). Mi reconocimiento tam-

bién para don Samuel Ruiz García por su recomendación para dedicarnos a construir la paz ahí donde cada uno de nosotros nos encontramos, recomendación que a 23 años de distancia sigue vigente, y a Paco Cascón Soriano por la pasión que le imprimía a sus cursos la cual logró desatar en mí el interés en el estudio de estos temas. Mi agradecimiento a los profesores Francisco Muñoz Muñoz, Alberto Acosta Mesas, Joaquín Herrera Flores y Vicent Martínez Guzmán por sus enseñanzas para incursionar, de manera crítica, en estos asuntos; así como a los estudiantes de licenciatura y posgrado con quienes hemos podido discutir las ampliamente en las clases. Una mención especial a quienes, de ser mis alumnas, pasaron a ser actualmente colegas del mismo oficio (Karla González, Luisa María Ramírez y Paulina Cerdán) y a los que generosamente accedieron a leer y comentar previamente algunas secciones de este libro (Juan Romero, Jorge Buitrago, Elsa Jiménez y Mariana Gaona). Mi gratitud a los amigos y las amigas de Usmajac, en Sayula, Jalisco con quienes realizamos el trabajo empírico que se reporta en el capítulo 4; a quienes colaboran en organizaciones no gubernamentales, grupos parroquiales, escuelas o instituciones públicas y privadas de quien hemos aprendido cómo se construye paz con los recursos escasos y las posibilidades reales que se tienen a la mano; a mis hijas Alondra, Paloma y Miriam a quienes debo todo mi amor; y a mi compañera de viaje, María de la Luz, de quien sigo aprendiendo todos los días qué significa construir la paz en medio de los conflictos.

Cultura de paz

La paz es multidimensional

***y exige esfuerzos no solo para alcanzar el desarme
sino también para lograr un verdadero desarrollo humano,
afianzar el respeto a los derechos humanos, resolver los conflictos
y frenar el deterioro medioambiental.***

JOSÉ TUVILLA (2004, P.45).

Como señalamos en la Introducción, el proceso personal para el conocimiento de estas temáticas se fue consolidando en torno a la educación para la paz y los conflictos, al ser este el ámbito profesional en el que nos desempeñamos en términos laborales. Sin embargo, con el paso de los años, fuimos constatando el reduccionismo que supone plantearse la construcción de la paz únicamente en el terreno educativo, y este, entendido solo en su faceta escolarizada. La política, la economía, la antropología, la sociología y otras tantas disciplinas que constituyen saberes humanos también aportan lo suyo para la convivencia pacífica. Fue así que en el año 2000, la propuesta de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para celebrarlo como el Año Internacional de la Cultura de Paz nos llevó a cuestionarnos cuál podría ser el aporte de las demás disciplinas para cultivar la paz en el mayor número de espacios posibles. Dada la amplitud de perspectivas que se abren al plantearse la construcción de una cultura de paz con todos los conocimientos acumulados por la humanidad a lo largo de los siglos, se analizan en este capítulo: el contexto en el que surge la idea de cultura de paz como una reacción de la sociedad civil para hacer frente a la violencia, iniciativa que es retomada por los organismos internacionales —ONU y Unesco (La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la

Ciencia y la Cultura) principalmente— para celebrar el inicio del nuevo milenio; los requisitos que demanda su construcción en proyectos vinculados a los derechos humanos, la democracia, el desarrollo humano y el desarme (las “4-D” de la cultura de paz); así como diversos tópicos que a partir de otras lógicas y con otras pretensiones aportan lo suyo para la consolidación de esta cultura.

¿A QUÉ NOS REFERIMOS CUANDO HABLAMOS DE CULTURA DE PAZ?

Tomando en cuenta que “todas las culturas desarrollan un lenguaje como respuesta a las exigencias de su entorno, por lo que el lenguaje cumple dos funciones [...] facilitar la comunicación y traducir las expectativas culturales de unos para otros y viceversa” (Herrera Flores, 2005, p.108), la idea de *cultura de paz* comenzó a consolidarse como concepto y propuestas de acción al término de la guerra fría, en el contexto de una globalización neoliberal cada vez más injusta y depredadora. Al desaparecer el equilibrio de fuerzas que se mantuvo por décadas entre un bloque de estados comandados por la Unión Soviética y otro liderado por los Estados Unidos, se abrió la puerta para la emergencia de múltiples conflictos armados al interior de los Estados difíciles de controlar. Las guerras actuales, aclara José María Tortosa Blasco (2001), son la continuación de la economía por otros medios y “lo que aparece detrás de muchas de esas guerras [...] es, simplemente, el acceso a bienes y recursos por parte de los contendientes que se aseguran el control de bienes comerciables, sean diamantes o cocaína, y que los utilizan en beneficio propio” (Tortosa Blasco, 2001, p.160).

En este escenario, la *cultura de paz* surge desde la sociedad civil como una apuesta ética para hacer frente a esta situación, transmitir el sentido profundo que tiene transformar de forma pacífica los conflictos y exaltar valores como el reconocimiento, el cuidado o la solidaridad. Puesto que la erradicación de la violencia requiere cambiar la cultura profunda, “cultura de paz es hoy el valor más esencial y, al mismo

tiempo, el más fácil de entender y de asimilar por cualquiera” (Manuel Castells en Lefort, 2000b, p.35).

Sin embargo, desde tiempos remotos, la paz ha sido entendida como un asunto de los estados y entre ellos. De este modo, cuando un estado pierde la capacidad para controlar la violencia que se da en su territorio es señal que sus instancias se han paralizado o están desvirtuadas, aunque no muertas. Se encuentran ocupadas realizando otras tareas, no necesariamente en función del bienestar colectivo. Sin embargo, frente al descontrol que provoca el nuevo rol que desempeñan los estados, algunos fragmentos de la sociedad civil, con cierta conciencia social, a quienes no necesariamente les interesa tomar el poder político, van cobrando fuerza: “la pérdida de confianza en el Estado, el retroceso de sus funciones redistribuidoras y el aumento de sus fracasos han incitado a los actores sociales a movilizarse, a perder sus inhibiciones frente al poder estatal” (Zaki Laidi en Lefort, 2000a, p.20). Intelectuales, artistas, educadores, mujeres, políticos, abogados, periodistas... se ponen en movimiento e “inspirándose en ella [la cultura de paz] reflejan el respeto de la vida, de la persona humana, de su dignidad y sus derechos, el rechazo de la violencia y la adhesión a los principios de libertad, justicia, solidaridad, tolerancia y entendimiento tanto entre los pueblos como entre los grupos y las personas” (Sayyad, 1995, p.14).

Tales valores, formas de pensar, actitudes o comportamientos, más allá de la diversidad y dispersión que los caracteriza, buscan articularse en un nuevo concepto para multiplicar su impacto, enfrentar los problemas planetarios que nos aquejan, pensar lo político más allá de los parámetros institucionalizados por los estados y plantear que el costo de paz es siempre menor que el costo de la guerra. Puesto que todas las culturas tienen su propia sabiduría y todas sufren carencias e ignorancias, es decir, son imperfectas como la paz que aquí proponemos, la idea de una cultura de paz no encaja adecuadamente con las pretensiones que persiguen las culturas de defensa, aclara Tortosa Blasco (2001). Estas últimas son propias del nivel estatal, mientras que las de la paz aparecen en cualquier momento y nivel social. Es más,

desde un punto de vista democrático, las culturas de defensa deben estar enmarcadas en las culturas de paz tomando en cuenta que la sociedad civil, para funcionar democráticamente, necesita de estados fuertes y bien organizados.

Para fortalecer dicha cultura alternativa, la investigación debe aportar soluciones a los problemas sociales, la educación debe contribuir a la toma conciencia de esos problemas y a la formación de las personas para resolverlos atinadamente y a través de la acción, —personal, colectiva, nacional e internacional— deben ponerse en práctica tales medidas y saberes, realizar los esfuerzos políticos necesarios para establecerla como voluntad colectiva e invertir los recursos que la hagan posible (véase la figura 1.1). La paz debe cultivarse a diario, con voluntad y decisión, pues está al alcance de todos, de los grandes actores políticos, económicos y sociales, así como de los más sencillos individuos y colectivos (Pérez Viramontes, 2011). “El reto de la cultura de paz consiste en compartir proyectos que construyen la paz diariamente en todos los ámbitos de la vida social en los que estamos presentes” (Zapata, 2000, p.19).

CULTURA DE PAZ EN EL MARCO DE LAS NACIONES UNIDAS

Este lenguaje (cultura de paz), construido para traducir los reclamos de la población que exige a sus gobiernos “no más sangre”, ha llegado a la mesa de discusión de los organismos internacionales, quienes, a su vez, lo han plasmado en múltiples declaraciones.¹ Sin entrar a revisar en detalle todas ellas, se exponen a continuación solo algunos de sus lineamientos, de modo que nos ayudan a determinar qué más es posible hacer en esta materia.

1. Para revisar las *Declaraciones aprobadas por la Conferencia General de la Unesco*, puede consultarse la siguiente liga: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12027&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=-471.html

FIGURA 1.1 CUATRO “D” PARA UNA CULTURA DE PAZ



Fuente: José Tuvilla Rayo (2004, p.47).

En la Declaración de Yamusukro, al final de un congreso que se llevó a cabo en Costa de Marfil (Unesco, 1989), la cultura de paz fue conceptualizada como respeto de la vida, el bien más preciado de la humanidad, adhesión profunda del ser humano a los principios de libertad, justicia, igualdad y solidaridad entre todos los seres humanos, asociación armoniosa entre la humanidad y el medio ambiente y como un comportamiento humano concreto. Se aclaraba también que no se trataba solo poner fin a los conflictos armados.

En 1995, la Conferencia General de la Unesco proclamó la *Declaración y el Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia* que en su artículo 8 menciona:

La educación debe desarrollar la capacidad de reconocer y aceptar los valores que existen en la diversidad de los individuos, los géneros, los pueblos y las culturas, y desarrollar la capacidad de comunicar, compartir y cooperar con los demás. Los ciudadanos de una

sociedad pluralista y de un mundo multicultural deben ser capaces de admitir que su interpretación de las situaciones y de los problemas se desprende de su propia vida, de la historia de su sociedad y de sus tradiciones culturales y que, por consiguiente, no hay un solo individuo o grupo que tenga la única respuesta a los problemas, y puede haber más de una solución para cada problema. Por tanto, las personas deberían comprenderse y respetarse mutuamente y negociar en pie de igualdad con miras a buscar un terreno común. Así, la educación deberá fortalecer la identidad personal y favorecer la convergencia de ideas y soluciones que refuercen la paz, la amistad y la fraternidad entre los individuos y los pueblos (Unesco, 1995).

La Asamblea General de la ONU, a través de la resolución A / 53 / 243 aprobó en 1999 la *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz* que en su capítulo 1 señala:

Una cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados 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; d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos; e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras; f) El respeto y la promoción del derecho al desarrollo; g) El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres; h) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información; i) La ad-

hesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz (ONU, 1999).

Y como acciones concretas sugeridas en tal *Declaración* se invita a promover: el intercambio de iniciativas entre los diversos agentes sociales y políticos, la educación para todos, la gestión de las crisis y el arreglo pacífico de las controversias, iniciativas de las instituciones de enseñanza superior en pro de una cultura de paz, la perspectiva de género y la igualdad entre mujeres y hombres, el respeto de todos los derechos humanos, la participación democrática, la comunicación participativa y la libre circulación de información y conocimientos.

En resumen. Aunque en las últimas décadas la cultura de paz se va consolidando como una respuesta a las transformaciones del estado moderno que dejó de velar por las necesidades generales de la población y está abocado a defender los intereses locales y globales del capitalismo, podemos considerarla también como una oportunidad para avanzar en el proceso de auto-construcción como humanidad. La gente, a pesar de la violencia cotidiana que enfrenta en el día a día, retoma sus valores y tradiciones ancestrales para construir alternativas porque “la cultura de paz es una trama que se ha ido tejiendo durante generaciones en todas las sociedades, donde se le practica sin necesidad de referirse a ella explícitamente” (Zapata, 2000, p.19). Tal alternativa es posible reconocerla con facilidad en las éticas del cuidado a través de las cuales se protege la diversidad de la vida, los proyectos de desarrollo que se realizan en armonía con el medio ambiente y favorecen la autonomía de las mujeres, las acciones a través de las cuales los movimientos sociales promueven y defienden los derechos humanos, así como los medios de comunicación que se recrean con la participación ciudadana y la libre circulación de las ideas. Cultura de paz es, pues, una visión positiva de la paz en el marco de un nuevo (des)orden interna-

cional, con la cual se busca transformar el sufrimiento que nos infligimos entre los seres humanos.

Dicha cultura nace de reconocer el derecho que tienen todas las personas a gozar de una vida pacífica, digna y justa; se realiza a través del diálogo y la cooperación, requiere el consenso sobre unos cuantos valores mínimos compartidos y demanda deslegitimar todas las formas como se glorifican, idealizan o naturalizan la violencia o la guerra. Pero la cultura por sí sola no garantiza nada. Todo mundo, incluidas las instituciones del estado, deben constituirse como constructores de paz, desde sus propias maneras de pensar y organizarse.

VOLUNTAD-PROYECTOS-INSTRUMENTOS

Para no perderse en este mar de iniciativas surgidas desde la sociedad civil como de los organismos internacionales, John Paul Lederach (1998) señala tres requisitos sin los cuales, desde su perspectiva, es imposible construir cultura de paz: voluntad (aunque sea un ideal), proyectos (procesos, planes, etapas) e instrumentos (medios y recursos).

Voluntad

En el Diccionario de la Real Academia Española, la voluntad se define como:

- “Facultad de decidir y ordenar la propia conducta”. Por eso planteamos junto con Lederach, la necesidad de profesionalizarnos como constructores de paz. No basta ser aficionados. Tenemos que convertirnos en expertos que saben de formatos, reglas, métodos y procedimientos con los que se hace la paz. Ser constructores de paz es una determinación.
- “Intención, ánimo o resolución de hacer algo”. Hay que ahondar en las causas de los conflictos y comprender a los actores implicados en ellos, llevarlos a que vean otros escenarios y consideren las

consecuencias de las decisiones que toman, a que vislumbren qué otros actores influyen negativamente en sus relaciones. Es decir, identificar cuál es la lógica de paz que mejor se aplica en la conflictividad concreta, tomando en cuenta que no existe una receta única para la paz, ni programas preestablecidos para conquistarla. La paz es una decisión.

- “Consentimiento, asentimiento, aquiescencia”. Enfocar nuestro trabajo en la transformación del eje que mantiene las desigualdades de poder entre las personas y las sociedades, entender qué es lo que mantiene el comportamiento destructivo y profundizar en los conflictos que lo mantienen. Construir paz supone conocimientos especializados.

- “Amor, cariño, afición, benevolencia o afecto”. Puesto que una de las claves para la transformación de los conflictos está en la formación de las personas, en su madurez, debemos ubicar qué da identidad y reconocimiento social a las personas y trabajar para que se fortalezca. Una voluntad pacífica es con-sentimiento.

- “Libre albedrío o libre determinación”. La paz demanda poner la vida y lo humano como los valores centrales de cualquier decisión. Por eso actuamos a la luz de ciertos principios: la paz es un fin no un medio, en la vida cotidiana hay muchas más acciones de paz que de violencia, donde hay vida hay conflictos, tenemos capacidades socio-culturales y biológicas para transformar nuestras divergencias, una paz imperfecta es a la que podemos aspirar los seres humanos. La paz debe ser recreada en cada circunstancia.

Pero esa voluntad que se requiere para cultivar la paz no es mero voluntarismo —“actitud que funda sus previsiones más en el deseo de que se cumplan que en las posibilidades reales”, según la Real Academia Española— sino decisión colectiva y consciente de que “todos necesitamos a los otros y en todos los niveles dependemos los unos de los otros en una relación de inter-in-dependencia” (Panikkar, 2006, p.160).

Proyectos

A la luz del esquema presentado por José Tuvilla Rayo (figura 1.1), los proyectos a los que alude Lederach (1998) como segundo requisito para construir paz, pueden ser diseñados y ponerse en marcha alrededor de las “4-D” señaladas en tal esquema: Derechos humanos, Democracia, Desarrollo sostenible (que nosotros preferimos denominar “humano”) y Desarme. Sin embargo, en coherencia con el giro epistemológico al que haremos referencia más adelante y a la luz de la paz compleja, conflictiva e imperfecta que nos proponemos construir, no podemos adherirnos a cualquier tipo de proyectos sin someterlos previamente a la crítica. Para aportar a la paz, las “4-D” deben favorecer, renovar, impulsar o crear entrelazamientos entre las personas y sociedades; abrir posibilidades para pensar de otras maneras a las establecidas socialmente; enriquecerse con las diversas maneras que existen para construir socialmente la realidad, asumir los riesgos que implica salirse de los parámetros establecidos por los que detentan el poder como imposición. “El camino de la paz no es fácil. La paz es revolucionaria, perturbadora, provocadora, exige la supresión de la injusticia, del egoísmo, de la codicia” (Panikkar, 2006, p.164). Por lo tanto, necesitamos tener claridad sobre los aspectos, conceptos o las teorías vinculados a las “4-D” que más se acercan a estos criterios.

En materia de derechos humanos

Entendemos por derechos humanos los valores que buscan promoverse a través de la cultura de paz, que contribuyen a de-construir la cultura de la violencia. Sin embargo, como señala Joaquín Herrera Flores (2000), al hablar de derechos humanos, estamos frente a un fenómeno jurídico-político penetrado por todo tipo de intereses, que solo pueden ser abordados de manera compleja en función del compromiso político que exige su defensa. Actualmente, en el contexto de la globalización neoliberal, explica Mbuyi Kabunda (2004), muchas

instancias del estado están ejerciendo una violencia sistemática contra la sociedad, violándole, prácticamente, todos sus derechos (civiles, políticos, económicos, sociales y culturales).

La reducción de las capacidades del Estado, en este periodo del neoliberalismo triunfante, ha conducido a niveles de crímenes y violencias nunca conocidos antes, dando lugar a rebeliones, secesiones y zonas de nadie, controladas por los señores de la guerra en colaboración con los traficantes internacionales de drogas y armas [...] Las compañías trasnacionales multinacionales, para tener acceso a las materias primas estratégicas altamente cotizadas en los mercados internacionales, con menos costes y riesgos, fomentan los conflictos en muchos países [...] En muchas partes se ha creado una verdadera “economía política de la guerra” o la “economía del saqueo” (Kabunda, 2004, pp. 73-74).

Asimismo, las grandes trasnacionales, precisa Ramón Fernández Durán (2004), están apropiándose discursos relacionados con el cuidado del medio ambiente, los derechos humanos o la perspectiva de género para presentarse a ellas mismas como los nuevos “ciudadanos globales”, haciendo realidad uno de los sueños ancestrales del capitalismo: borrarse como fuerza de explotación, coerción y destrucción e infiltrarse como una dinámica natural de la sociedad con imagen de benefactores. Sin embargo, no dejan de asesinar sindicalistas o exterminar pueblos indígenas.

Y en esta lucha épica, los derechos humanos (etnocéntricos y masculinizados) se convierten en una rémora del pasado, que es preciso eliminar progresivamente. Todo está permitido en esta lucha sin cuartel de la “guerra global permanente” [...] No estamos ya en un ciclo de gobernación mundial que defienda la “democracia”. Se consolida un discurso que se intenta legitimar exclusivamente basado en la fuerza y el miedo colectivo, en el que se defiende hasta el

terrorismo de Estado [...] El Estado de derecho, una construcción de siglos, está saltando por los aires. Y también un orden internacional basado, en principio, en el respeto a la soberanía estatal (Fernández, 2004, pp. 167-168).

Pero el poder, escribe Fernández Durán en sus conclusiones, está dentro de nosotros. Los sujetos sociales podemos recuperar nuestra capacidad autónoma de pensar, para reconstruir el futuro sobre las cenizas que está dejando a su paso el proyecto modernizador. Podemos aunar voluntades. La lógica de la vida comienza a chocar frontalmente con la lógica militar y policíaca del capital. El factor humano se ha puesto otra vez en funcionamiento en todo el planeta.

Así, desde la perspectiva compleja de derechos humanos señalada por Herrera Flores (2000), no hay cabida para esencialismos metafísicos u ontologías trascendentales. Ni iusnaturalismos, ni juridicismos logran explicar cabalmente los intereses que están en juego cuando se lucha por derechos. Estos solo pueden ser entendidos en el contexto histórico y sociocultural donde nacen, se ejercen, se discuten o son violados porque “Derechos humanos se van creando y recreando a medida que vamos actuando en el proceso de construcción social de la realidad” (Herrera Flores, 2000, p.27). Este enfoque demanda recuperar la acción política de los seres humanos corporales, desde una filosofía impura de los derechos humanos y consolidarlos a través de una metodología relacional, precisa el autor.

- “Lo corporal, dado que está sometido a los contextos y nos une a los otros, hace que necesitemos la comunidad para poder satisfacer nuestras exigencias; mientras que las libertades fundamentales no necesitan contexto alguno para ser consideradas como derechos de plena satisfacción” (Herrera Flores, 2000, p.30).
- Lo impuro exige reconocer los vínculos, los contenidos y las diferencias: “analizar un derecho humano o una política sobre derechos humanos desde la perspectiva de lo impuro nos obligaría a estu-

diarlos y ponerlos en práctica teniendo en cuenta la posición y los vínculos que se dan en un espacio concreto y determinado” (Herrera Flores, 2000, p.33).

- La metodología relacional ayuda a ver los fenómenos en sus relaciones mutuas, en sus relaciones con el contexto, en las relaciones que mantienen las interpretaciones opuestas; nos obliga a aceptar que todos los puntos de vista son igualmente válidos, a ubicar a los derechos humanos en las relaciones que mantienen con el resto de objetos y fenómenos que existen en una sociedad determinada. Derechos humanos solo pueden entenderse en el ámbito de procesos sociales (ideas, instituciones) y económicos (fuerzas productivas y relaciones sociales de producción) en los que están inmersos.

Los textos que especifican derechos humanos, añade Herrera Flores, deben ser interpretados desde una óptica integral, crítica y contextualizada para engendrar sentidos paralelos a los formalmente establecidos; reformulados a la luz de los anhelos, valores y relaciones que logran o no consolidar, y hay que entender el universalismo que los caracteriza, no como punto de partida sino como proceso de llegada tras la deliberación, el diálogo y la confrontación de ideas. El único universal admisible como derecho humano es garantizar a todos, la posibilidad de luchar por su propia concepción de dignidad humana. No existe una forma única de gozar la vida. “En un mundo tan diferenciado, plural e injusto en el que vivimos, no se puede dar por supuesto nada, y, mucho menos, la forma de luchar por la dignidad” (Herrera Flores, 2005, p.35). Por eso, “derechos humanos deben ser definidos [...] como *sistemas de objetos (valores, normas instituciones) y sistema de acciones (prácticas sociales) que posibilitan la apertura y la consolidación de espacios de lucha por la dignidad humana*” (Herrera Flores, 2000, p.52). Los derechos los necesitamos para garantizar la lucha política. Sirven y estorban a la vez porque, además de reconocimiento jurídico, las personas necesitan del reconocimiento emocional y ético para vivir dignamente.

Lo jurídico está para garantizar un conjunto de valores a partir de los cuales se afirma lo que la sociedad debe ser y lo que los individuos y grupos deben hacer para obtener los bienes suficientes para una vida digna. Por eso no podemos rechazarlos por su origen ideológico capitalista, ni aceptarlos ciegamente sin más. Hay que utilizarlos como lo que son: productos culturales que traducen en lenguajes la potencia histórica de la humanidad por defender la dignidad de las personas. “No deseamos los derechos porque eso es lo bueno y lo justo. Es bueno y justo lo que deseamos, lo que creamos, lo que constituimos, lo que inventamos” (Herrera Flores, 2005, p.243).

Y específicamente en relación al *Derecho humano a la paz*, cabe aclarar que se trata de uno de los derechos de tercera generación —junto al derecho al desarrollo, 1986, el derecho a un medio ambiente sano, 1992, o los derechos de los pueblos indígenas, 2007, entre otros— a través de los cuales se promueven la solidaridad y cooperación entre las naciones. Es considerado como un derecho síntesis de todos los derechos y todas las libertades fundamentales señaladas en la *Carta de las Naciones Unidas*, la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* y los dos *Pactos Internacionales* (de derechos civiles y políticos, así como de derechos económicos, sociales y culturales). Sin embargo, “el derecho humano a la paz solo tiene carácter obligatorio en la medida que los diferentes países, a través de la aprobación de sus parlamentos, incorporen este derecho en sus sistemas jurídicos” (Tuvilla Rayo, 2004, p.48).

Aunque en los textos constitucionales de diversos estados, la paz ha sido incluida como uno de los derechos humanos fundamentales, encontramos formas muy heterogéneas de garantizarla a los ciudadanos “debido a las diversas formas de conexión entre la guerra y el derecho: la guerra como antítesis del derecho, la guerra y su regulación como objeto del derecho y la guerra como medio para la consecución del derecho” (Cabrera citado en Tuvilla Rayo, 2004, p.52). ¿Por qué entonces la ONU no ha elaborado una declaración universal específica sobre este derecho, para darle mayor peso a nivel internacional y desmarcarlo

del derecho a la guerra que continúa vigente al interior de los estados? Francisco Palacios Romero (2008) nos ofrece una respuesta:

Estamos ante una de las mayores paradojas de nuestra civilización: la vida de centenares de miles de personas, las libertades de millones de seres humanos, el hábitat de generaciones presentes y futuras, está en manos de simples decisiones administrativas de consejo de ministros [en la guerra en Irak] ninguno de los Estados intervinientes ha tenido que someterse a la complejidad constitucional o normativa que debería merecer la trágica máxima trascendencia de provocar un conflicto armado (Palacios Romero, 2008, p.33).

Urge establecer, en el orden internacional, lo que podemos entender y exigirnos como derecho humano a la paz “ante la orfandad de la convivencia pacífica, ante el imperium de lo bélico, ante la insoportable *banalización jurídica* del conflicto armado. Habría que comenzar a recorrer otra vía teórica y jurídica para intentar apuntalar una regulación jurídica profundamente insuficiente” (Palacios Romero, 2008, p.33).²

Como democracia radical

La lucha política por hacer valer la propia concepción de dignidad humana a la que se refiere Herrera Flores (2000) como un aspecto central de los derechos humanos, así como la deliberación, el diálogo y la confrontación de ideas, que conlleva la concepción cultural y compleja que propone para su defensa, son aspectos que también están presentes cuando se habla de la democracia. De hecho, podríamos decir que el ejercicio de los derechos políticos es sinónimo de democracia ya que

2. El 19 de diciembre de 2016, la Asamblea General de la ONU emitió la resolución 71 / 189, en la que se hace la Declaración sobre el Derecho a la Paz que, entre otras cosas, señala: “la paz es un requisito fundamental para la promoción y protección de todos los derechos humanos de todas las personas” (ONU, 2016, p.1).

“sin el reconocimiento pleno de los derechos y deberes políticos del ciudadano como ‘derechos y deberes fundantes’ del Estado, todo el resto de la red o estructura jurídica (derechos y obligaciones derivados) no tendría verdadero sustento” (Cuadra, 1994, p.43).

La palabra “democracia” hace referencia al poder, a su ejercicio, a la forma como se organiza y gobierna una sociedad, a la manera como se deben elaborar las leyes. Es decir, sirve para caracterizar una forma particular de como se construye la vida en común. Se fundamenta en la idea de que el poder está en la gente, supone la igualdad de las personas que se entienden como “ciudadanos / as”, demanda la participación activa de todos ellos y considera que los individuos tienen capacidades para un razonamiento consciente y libre de prejuicios. Es también una lucha por la libertad que se da en todos los países y en todas las situaciones, un estilo de vida que puede elegirse, una promesa por cumplir o un ideal que hay que forjar: “hay democracia donde el pueblo tiene el poder [...] es un proyecto histórico si el pueblo lo toma así y lucha por él” (Lummis, 2002, p.35).

Como se analizará más adelante (en el capítulo 3) el poder surge en cada relación, es un bien imprescindible en la vida para que las personas logren sus objetivos, persiste mientras la gente ejerce sus capacidades para actuar en común, tiene un carácter eminentemente productivo ya que configura el quehacer y la identidad de las personas y los grupos. Cuando se le cosifica, se le niega como relación entre las personas.

Democracia no significa contar con gobernantes justos sino que el pueblo se gobierne, no es una fase del desarrollo económico sino una forma de gobierno político, no es una situación en la que el pueblo cede el poder a sus representantes a cambio de promesas. Tampoco es el gobierno de la mayoría. No constriñe lo político al marco restrictivo que ofrecen los estados en términos de partidos, procesos electorales, vigilancia y control de representantes populares, etcétera. Democracia significa que el pueblo gobierna. Hay democracia donde el pueblo tiene el poder.

Supone la existencia de valores (tolerancia, respeto, reciprocidad) y condiciones (culturales, sociales y económicas) que aseguren la participación efectiva del pueblo en la toma de decisiones. Debe consolidarse conjuntamente con el desarrollo y los derechos humanos. Demanda re-pensar el estado como la institución donde se transforman los intereses y poderes, como una mediación entre personas, grupos, necesidades, proyectos y conflictos. Hacerse responsables de lo público (que no se limita a los asuntos gestionados por el estado), eliminar las seguridades que da vivir sometidos, aprender a convivir con actitudes proactivas en medio de la diversidad, trascender el “realismo político” que se entiende como el fundamento de la actividad política y presupone trascender la idea de “una naturaleza humana predominantemente individualista, egoísta y racional, cuya motivación fundamental responde a las necesidades y ambiciones personales” (Crespo, 1994, p.83).

Sin embargo, aunque “el pueblo debe constituirse en una entidad mediante la cual pueda, en principio, ostentar el poder” (Lummis, 2002, p.33) la participación política, en los hechos, deja mucho que desear. El ciudadano común solo participa en aquello que se relaciona con sus intereses y no está dispuesto a invertir esfuerzos en transformar las estructuras políticas. “La participación es selectiva, intermitente y suele ser de poca intensidad” (Crespo, 1994, p.95). Según lo señalado al hablar de las necesidades humanas (*cfr.* capítulo 4), la participación supone la existencia de un marco de valores comunitarios (*eticidad*) dentro del cual el individuo puede reconocer como valiosos los aportes que hace al colectivo “un individuo solo puede respetarse a sí mismo de manera plena, si, en el marco de la objetiva y previa división de funciones, puede identificar la contribución positiva que él aporta a la reproducción de la entidad comunitaria” (Honneth, 1997, p.110); y puede llevarse a cabo a diferentes niveles de involucramiento colectivo: como cooperación, adhesión, intercambio, compañerismo, profesionalismo, solidaridad o fusión. Sin participar el ciudadano-individuo no puede conseguir sus propios fines. Por eso, más que establecer nuevas

modalidades de participación tendríamos que reconocer de qué manera los ciudadanos y pueblos ejercen ya su poder en el espacio público. Los líderes, los partidos, las instituciones... no van a resolver nuestros problemas. Los pueblos deben tener sus propias agendas de asuntos que quieren atender. Democracia “es sobre todo libertad para la cooperación” (Lummis, 2002, p.29).

Por otro lado, “desde su origen la democracia tiene que ver con la deliberación pública, con la idea de que son las razones y no la violencia o las creencias aquello que puede justificar el poder político, el poder del Estado” (García Marza, 2004, p.239). La negociación es fundamental para establecer intereses comunes. Constantemente necesitamos precisar qué entendemos por autoridad, ideología, poder, ley, justicia, conflictos, paz, derechos humanos. Diálogo es trascender las relaciones entre personas de corazón a corazón, relacionar una cosa con otra, yuxtaponer conocimientos, aprender de las personas. La comunicación es el único medio con el que contamos los humanos para expresar lo que somos y entender a los demás, el mecanismo básico para establecer acuerdos, pieza clave para el éxito de cualquier acción política pues, como señala Maturana: “todo quehacer humano se da en el lenguaje, y lo que en el vivir de los seres humanos no se da en el lenguaje no es quehacer humano [...] Lo humano se vive siempre en un conversar” (Humberto Maturana en Torres Nafarrate, 1995, p.28).

Asimismo, en la democracia tienen cabida la oposición, la insumisión o la desobediencia si entendemos que en todo poder va implícita la resistencia y el conflicto. El poder no es imposición o sumisión sino primordialmente libertad, autonomía y cooperación, porque “a pesar de la importancia que filósofos como Maquiavelo o Hobbes dieron al poder como único, absoluto, indivisible, hegemónico y todopoderoso, siempre han existido muchos poderes alternativos al *Príncipe*”.³ La des-

3. Expresión de uno de los participantes en el *Seminario Iberoamericano de empoderamiento pacifista*. Granada, Universidad de Granada, 18-20 de septiembre de 2014.

obediencia civil es necesaria para transformar la realidad (*cfr.* capítulo 2), lo que en este caso significa transformar todas esas leyes que impiden al pueblo el ejercicio autónomo de su poder.

Las instituciones democráticas son únicamente medios, el fin es el pueblo empoderado donde cada ser humano desarrolla todo su potencial intelectual y moral “el único medio para enseñar democracia es la democracia [...] la única manera de tenerla *entonces* es ejercerla *ahora*” (Lummis, 2002, p.59). Sin embargo, los problemas globales actuales (migraciones, agua, calentamiento global...), no se circunscriben a los estados particulares. Demandan otros enfoques para producir y aplicar soluciones en el nivel de la escala adecuada. Se requiere por lo tanto una democracia supra-estatal y global, con ciudadanos cosmopolitas.

Como proyectos de desarrollo para satisfacer necesidades

Frente a la diversidad de perspectivas que existe en torno al desarrollo (empresarial, industrial, sostenible, tecnológico, económico, social, sustentable, democrático, local, regional...) José María Tortosa Blasco (2005) comenta la enorme ambigüedad que hay en este tema: no hay consenso respecto del objetivo que se persigue (unos piensan en crecimiento, otros más en transformación social); no está claro el objeto que se desarrolla (¿lo local, lo estatal, lo global?); no se especifican los fines que se esperan (¿introducir nuevos cultivos, luchar contra la corrupción, llevar electricidad a una comunidad?); no se contemplan los impactos que produce (efectos sobre el medio ambiente o las relaciones sociales); no se discuten los medios que se utilizan para conseguirlo (el estado, el mercado, la apertura comercial, las políticas proteccionistas). Puesto que el interés que nos mueve en este apartado es clarificar el tipo de proyectos en los que se puede traducir la voluntad política para construir paz a la luz de los valores que se promueven como derechos humanos y democracia, queremos enfocar nuestro esfuerzo en precisar el sentido humano que debe caracterizar al desarrollo.

Lo primero que cabe resaltar es el ámbito desde el que generalmente se piensa y se toman decisiones en este rubro. En el marco actual de la globalización neoliberal, los estados, al ser considerados en los Índices de desarrollo humano como el ámbito y el sujeto del desarrollo, han dejado relegadas a las personas como meros instrumentos para conseguir el desarrollo nacional. Sin embargo “lo novedoso [y contradictorio] de la globalización actual reside en la creciente desterritorialización de buena parte de decisiones que afectan a la marcha de los procesos económicos [que] incide directamente en una creciente inseguridad e inestabilidad de los procesos económicos y sociales” (Unceta Satrústegui, 2001, p.417).

Al entender el desarrollo simplemente como crecimiento económico de los estados se han dejado de considerar aspectos y valores que son fundamentales en la vida de las personas. Por ello, en esta materia, el giro epistemológico (*cfr.* capítulo 3) que se requiere hacer en el marco de una cultura de paz, consiste en cambiar el objeto sobre el que se focaliza la atención, para considerar más bien el desarrollo de capacidades y libertades de las personas, así como la satisfacción de sus necesidades. No existe un modelo único de desarrollo a partir del cual todos los países puedan ser catalogados como desarrollados o subdesarrollados en razón de su riqueza porque entendemos que “*el desarrollo es el despliegue de una cultura; la puesta en práctica del código o cosmología de esa cultura*. Como hay muchas culturas, incluidas civilizaciones o macroculturas, que se extienden ampliamente en el espacio y en el tiempo, hay muchos desarrollos” (Galtung, 1995, p.294).

En este sentido, el modelo propuesto por Martha Nussbaum (2012) busca poner sobre la mesa todas aquellas capacidades y libertades que necesita una persona para vivir en plenitud. Para precisar su propuesta, la autora señala las capacidades que Vasanti no pudo desarrollar a lo largo de su vida en el contexto donde se desarrollaba. Como una mujer pobre de la India, excluida en razón de su género y casada con un alcohólico del que tuvo dificultades legales para separarse, Vasanti vio afectado su desarrollo integral como persona en aspectos claves como

la salud, nutrición, educación, participación política y relaciones familiares. A partir de este ejemplo, la autora plantea que “el objetivo básico del desarrollo es crear un ambiente propicio para que los seres humanos disfruten de una vida prolongada, saludable y creativa” (Nussbaum, 2012, p.19); o puedan hacer valer su propia concepción de lo que entienden por dignidad humana —agregaríamos nosotros retomando lo expuesto en el apartado anterior. Hablar de desarrollo es hablar de calidad de vida, de capacidades para acceder a bienes materiales y servicios, de libertades para elegir el propio modo de vida y alcanzar los objetivos propios; y, de esta manera, “pensar en las personas como agentes y como fines del desarrollo, en contraposición con el papel de instrumentos [...] Las capacidades son, en definitiva, expresión de las propias libertades” (Unceta Satrústegui, 2001, p.413).

Por su parte, Manfred Max-Neef (Max-Neef, s.f.) se cuestiona sobre las dimensiones que puede alcanzar un modelo de desarrollo que crece sin límites “ningún sistema natural o artificial puede crecer indefinidamente. Hay un límite de crecimiento para todo” (Max-Neef, 2008, p.16) y enfatiza la escala humana en la que debe ser pensado y construido:

[...] mientras las dimensiones de grupos permanezcan dentro de los límites humanizantes, el ser humano es capaz de alcanzar identidad e integración, mientras que dentro de dimensiones alienantes solo puede optar por la transferencia y endoso de su integridad individual. En una el ser humano siente los efectos de lo que hace y decide, en la otra se conforma con que otros hagan y decidan por él. En aquella es posible el desarrollo de las personas; en esta solo es posible el desarrollo de objetos (Max-Neef, 2008, p.48).

En esta tónica, cualquier proyecto de desarrollo debe atender las necesidades humanas (*cfr.* capítulo 4) y propiciar tanto la autodependencia de personas y pueblos, como articulaciones orgánicas entre ellas, señala el autor en otro de sus trabajos (Max-Neef, 1998).

Las necesidades humanas (no las básicas, primarias o las indispensables para la sobrevivencia sino las que compartimos como especie) deben ser el centro del desarrollo, son la base material y empírica de los derechos humanos, como lo aclara Herrera Flores (1989) y hay que entenderlas como el asunto que está en fondo de todos los conflictos como lo precisa Eduard Vinyamata (2005). Es prioritario atenderlas si tomamos en cuenta nuestra vulnerabilidad. Las necesidades “humanas” tienen que ver con la vida, con nuestros cuerpos mortales y finitos, con el entorno biofísico donde nos desarrollamos, con el carácter socio-cultural que nos caracteriza; y debemos satisfacerlas “al estilo humano”.

Son universales, a la vez que históricas en su forma de concretarse, aclara Max-Neef, hay que diferenciarlas de los bienes y satisfactores y no confundirlas con los deseos. Las necesidades no se puede elegir, están ahí, en nuestra corporalidad biológica, socio-cultural e histórica. Los satisfactores sí son objeto de elección y podemos construir tantos como lo permita nuestra creatividad. Los bienes son las cosas específicas que sirven para potenciar los satisfactores “sostengo que los bienes son importantes para las personas, pero no si son más importantes que las personas” (Max-Neef, 2008, p.59). El meollo del desarrollo humano estriba en identificar y crear satisfactores. El deseo, por su parte, es más ocasional, depende de la imaginación y no está ligado a la subsistencia. Y entre los extremos que representan el universalismo y el relativismo al pensar en las necesidades, hay que mantener ambos en un sano equilibrio ya que “la opresión política y social puede justificarse tanto apelando al relativismo ético como al universalismo moral” (Riechmann, 1999, p.20). El igualitarismo universalista (nazismo, por ejemplo), desconoce las diferencias y un relativismo extremo permite justificar desigualdades e injusticias.

La autodependencia, otro de los aspectos que Max-Neef señala como pilar del desarrollo humano, nos lleva a pensar en “desarrollos” y no en un proceso único al que todos debemos alinearlos para conseguir el bienestar (al estilo norteamericano). Es decir, se trata del

desarrollo de grupos diversos de personas y colectivos que participan para conseguir sus propios fines, ubicados en contextos donde existen condiciones distintas para construir satisfactores, se orienta por valores y tradiciones que constituyen la cosmovisión específica como pueblo, comunidad o país, se cuidan los espacios donde se construyen y re-construyen relaciones. Un desarrollo a escala humana fortalece las producciones autóctonas, hace un uso razonable de las máquinas y tecnologías, produce herramientas que sirven para satisfacer necesidades (baterías de cocina, palas, picos, hornos, máquinas para coser, ladrillos, medicinas esenciales), se promueve el trabajo hecho con las manos porque

[...] el verbo “desarrollar” solo se puede entender como verbo intransitivo o reflexivo, no como verbo transitivo. El desarrollo es esencialmente el desarrollo de Uno Mismo. Uno Mismo no puede ser la causa del desarrollo, entendido como un efecto en el Otro, sin dañar la autonomía del Otro [...] Yo me desarrollo = me desarrollo a mí mismo” (Galtung, 1995, p.295).

Por eso, la producción no puede plantearse como el fin a conseguir. El incremento en la fabricación de bienes y la oferta de servicios deben servir para mejorar la vida de todos e incrementar la calidad de las relaciones. Y en términos económicos, hay que desterrar la competencia como motor del desarrollo e imaginar otras racionalidades diferentes a la capitalista y androcéntrica para poner la economía al servicio de las personas y hacer éticas las finanzas. “El poder emancipador de las finanzas éticas se articula en torno a otras lógicas y a otras relaciones basadas en la confianza, el cuidado y la sostenibilidad de la vida, que implican la descolonización del poder” (De la Cruz Ayuno, 2014, p.110).

Pero el desarrollo humano de las personas, pueblos y comunidades debe ser democrático, realizarse a través de la participación política y social, no se puede imponer. El marco conceptual en el que se sustenta debe irse construyendo colectivamente, dando razones y argumentos de

lo que pensamos, entendemos y queremos. Sus aspectos cualitativos, éticos y socio-emocionales se fortalecen a partir de lo que se hace y reflexiona en común. Es entonces cuando aparecen los acuerdos, los asuntos importantes sobre los que hay que negociar, los conflictos que debemos regular, resolver o transformar. El desarrollo es un fenómeno complejo, como todo lo humano no solo producción y comercialización de productos que contribuyen a la riqueza de unos cuantos. Ahí, donde vive la gente y desarrolla capacidades intersubjetivas para satisfacer en libertad sus necesidades, está potencializándose desarrollo humano, aunque no sea contabilizado en los índices nacionales o internacionales. Más allá del estado, incapaz de atender los problemas, la gente va construyendo alternativas de vida para una convivencia pacífica.

Como desarme cultural

Los proyectos, en los que se traduce la voluntad personal y política para construir cultura de paz, buscan promover formas de vida diversas, creativas, autosuficientes e interdependientes, como quedó de manifiesto en los apartados anteriores. Sin embargo, al adentrarnos en el desarme, no resulta tan clara la vida que se promueve con estas acciones dada la idea de paz negativa en la que se sustenta. Desde nuestra perspectiva, pensar el desarme en los términos de una paz compleja, conflictiva e imperfecta, plantea el reto de trascender la idea de destructiva del poder que prevalece, para reelaborarlo como poder constructivo e integrador; además de alejarnos del concepto de estado que, buscando “la seguridad de todos”, determina arbitrariamente cuándo, cómo, dónde o por qué se debe “despojar a una persona de las armas que lleva”.

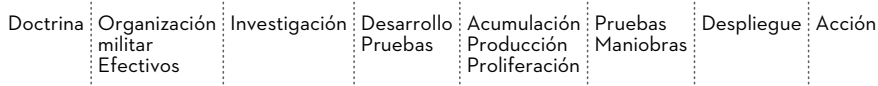
Adentrándonos en la literatura, Johan Galtung propone distinguir entre fines, procesos e indicadores del desarme. En cuanto a los indicadores, señala la necesidad de distinguir entre armas convencionales (ofensivas y defensivas) y no convencionales (de destrucción masiva), entre carrera armamentista y producción de armas (puede haber armas

sin carrera armamentista y carrera armamentista sin armamento). En cuanto a los procesos (figura 1.2) que mantienen vigente la carrera armamentista, sugiere entender las complementariedades y diferencias que se dan entre producción y acumulación de armas (proliferación), desarrollo de pruebas para comprobar su poder destructivo y la investigación que produce los conocimientos necesarios para fabricarlas, el complejo militar-burocrático-intelectual-corporativo que coordina su uso (la organización y los recursos humanos), así como la doctrina militar que legitima y justifica su existencia (valores, códigos, leyes, programas, estrategias, etcétera). Es decir, nos topamos con “una larga cadena, con una poderosa lógica interna, no fácil de romper” (Galtung, 1984, p.219).

En este escenario, el mismo Galtung entiende que el trabajo a favor del desarme puede plantearse como objetivos la eliminación, reducción o congelación de los armamentos. Del primero, objeta: “suprimir todos los eslabones de la cadena del proceso de preparación con respecto a todos los sistemas de armas [es un] objetivo verdaderamente ambicioso, y que no está claro incluso si tiene sentido plantearse” (Galtung, 1984, p.221). En cuanto a la reducción o congelación, además de la destrucción masiva de las armas no-convencionales, Galtung plantea lo relevante que puede resultar incidir en alguna o algunas etapas de esta carrera armamentística: que no haya armas almacenadas, que no se produzcan, que no se hagan investigaciones científicas o pruebas para determinar su uso, etcétera. Mucho ayuda que estén en suspenso al menos algunos eslabones de esta cadena.

Sin embargo, enfatiza el autor, hay que tomar en cuenta que al inicio de todo el proceso “está la propia doctrina, el sistema de pensamiento del cual el proceso se nutre intelectualmente y obtiene su legitimación moral [...] *no haremos ningún avance en absoluto a menos que la doctrina militar experimente algún cambio*, y con esto quiero decir un cambio en la dirección del tipo de razonamiento [...] Ahí es donde habrá mayor resistencia, pero también donde pueden obtenerse auténticos beneficios” (Galtung, 1984, p.226). Este cambio en la forma de razonar

FIGURA 1.2 LA CARRERA ARMAMENTÍSTICA



Fuente: elaboración propia a partir de Johan Galtung (1984).

sobre el sentido que hemos dado a las armas en nuestras sociedades, nos remite nuevamente a la necesidad de hacer un giro epistemológico para poder construir la paz, mismo que abordaremos más ampliamente en el capítulo 3.

En un sentido similar a lo planteado por Galtung se pronuncia Raimon Panikkar (1993) cuando señala que si el desarme militar es difícil, lo es aún más el desarme cultural. Nuestras culturas suelen ser beligerantes y tratar a los demás como enemigos. Incluso, en muchos casos, la razón ha sido utilizada como un arma para imponerse y ganar. El desarme cultural conlleva pues una crítica global a la cultura, es decir, se trata de una invitación para abandonar “las trincheras en las que se ha parapetado la cultura ‘moderna’ de origen occidental, considerando valores adquiridos y no negociables como son el progreso, la tecnología, la ciencia, la democracia, el mercado económico mundial, amén de las organizaciones estatales” (Panikkar, 1993, p.61). Ir más allá del pensamiento analítico, trascender las dicotomías, des-hacer el mito de la universalidad del conocimiento científico, introducir otras escalas de valores, reconocer la perspectiva del otro; pero sobre todo, enfatiza Panikkar, abandonar el evolucionismo como forma de pensamiento que equipara el conocimiento de la génesis de un hecho con la inteligibilidad del mismo y concibe la historia como el resultado natural que se deriva de un proceso lineal.

Vivir en paz es el fin de la vida misma. La paz no es un medio, sino un fin [...] no es para ser usada [...] Nos ha sido dada —por eso es un don— para que la gocemos y nos deleitemos en ella [...] Yo no ten-

go paz para luego hacer otra cosa, sino que soy paz (parafraseando a S. Pablo: *Eph* 2, 13) y, siéndolo, vivo la plenitud de la vida [...] El sentido de la vida está en vivirla y no solamente en desvivirse para crear condiciones de vida para el futuro o para los demás (Panikkar, 1993, p.45).

Ese desarme cultural al que nos invita Panikkar ha estado y está presente en la vida cotidiana de las personas. En contextos de extrema violencia, la gente, a partir de los recursos que tiene a su disposición y en sus propias lógicas, lleva a cabo acciones a favor del desarme y la desmilitarización, independientemente de las que señala Galtung para detener, reducir o congelar la carrera armamentista (figura 1.2). Solo como ejemplos, se exponen a continuación dos situaciones en las que es evidente esta acción a favor del desarme:

1. La experiencia de las *Mujeres en pie de paz* de las que Carmen Magallón Portolés (2006) nos ofrece pormenores importantes.
2. El caso de los insumisos que, al negarse a realizar el servicio militar obligatorio en España, lograron finalmente erradicarlo de la legislación de ese país.

Mujeres en pie de paz

Las mujeres, señala Carmen Magallón en la contraportada de unos de sus libros, son “extrañas a la racionalidad bélica [y] tratan de convencer al mundo de la locura de la guerra. Su bagaje no está solo en los grupos organizados. Impregna el quehacer cotidiano de tantas mujeres cuyo trabajo es crucial para el sostenimiento de la vida” (Magallón Portolés, 2006). Así, en el contexto de la guerra civil española, señala la autora al evocar recuerdos del pasado en su natal Zaragoza, sus abuelas daban de comer a militares de uno u otro bando haciendo caso omiso de las leyes que prohibían hacerlo.

[...] mi abuela siempre mantuvo que, en su casa, comería todo el mundo [...] nunca identifiqué a mis abuelas como víctimas, sino como mujeres fuertes, imbuidas de valor [...] Creo que mis abuelas, al elegir el dar de comer, el sostenimiento de la vida por encima de las diferencias ideológicas, estaban optando por una política más radical, asentada en una raíz más básica y potente (Magallón Portolés, 2006, pp. 5-6).

Asimismo, comenta el impacto que le produjeron la lectura tanto de Petra Kelly como de Virginia Woolf, para descubrir el sentido profundo de lo que significa la noviolencia activa y la cultura de paz desde una posición feminista “queríamos ser feministas, ejercer nuestro feminismo, en el movimiento por la paz” (Magallón Portolés, 2006, p.11); situación que la llevó más tarde a comprometerse en otros tantos proyectos donde combinaba ambas temáticas (Magallón Portolés, 2014) convencida de que “a la fuerza de la razón y a la sinrazón de las armas hay que oponer el significado de los cuerpos y la radicalidad de la acción simbólica noviolenta” (Magallón Portolés, 2006, p.13).

A partir de esta manera particular de hacer el desarme cultural, la autora describe los pormenores en los que se llevó a cabo el I Congreso Internacional de Mujeres por la Paz, en La Haya, casi al final de la primera guerra mundial (1915), que reunió a más de un millar de mujeres de 12 países y 150 organizaciones, para protestar contra la locura de la guerra, elaborar una estrategia de paz y hacer un llamamiento a la mediación por parte de los países neutrales “impacta pensar en la fuerza de esas mujeres [...] decididas a viajar en tiempos de guerra y dispuestas a actuar en medio de todas las dificultades para tratar de pararla” (Magallón Portolés, 2006, p.52). Igualmente, explica las vicisitudes por las que pasaron las Mujeres de Negro de Belgrado para frenar la violencia que se desató entre serbios, croatas y musulmanes en la antigua Yugoslavia, dos años después de la caída del muro de Berlín (1991), cuando se tenía la esperanza de la llegada de un futuro pacífico para la humanidad “ellas nos mostraban la resistencia y los

espacios alternativos que iban generando las mujeres para sobrevivir y dar apoyo a los desertores (Magallón Portolés, 2006, p.18).

Pero las *Mujeres en pie de paz* también se han hecho presentes en Palestina, Colombia, Somalia, Sudáfrica o Liberia,⁴ aunque sus logros por lo general se han quedado en el anonimato. De ahí la importancia de documentarlas y difundirlas como acciones a favor del desarme cultural ya que

[...] nombrar y dar a conocer a los grupos que proponen visiones diferentes de cómo son las cosas, ayuda a amplificar el discurso de oposición a la guerra que, en mayor o menor medida, siempre existe. En la pelea por definir la realidad es clave dar existencia a esta oposición pues de quien no existe difícilmente pueden ser conocidas las tesis y menos aún ser tenidas en cuenta en los lugares clave de la toma de decisiones (Magallón Portolés, 2006, p.69).

Insumisos en España

En 1971, casi al término de la dictadura franquista, Pepe Beunza, quien había conocido la noviolencia activa en Francia, decide hacerse objeto de conciencia negándose a realizar el servicio militar obligatorio (SMO), al considerarlo una expresión de machismo, autoritarismo y violencia “la ‘mili’ en aquella época cumplía una función social muy importante: se presentaba como iniciación a la disciplina y a la hombría” (Fernández Casadevante & Ramos, 2009, p.132). Como alternativa, proponía realizar un servicio social en beneficio de la comunidad “planteábamos que el dinero y la energía dedicados a la guerra debían ser destinados a cubrir necesidades sociales” (Fernández Casadevante & Ramos, 2009 p.134). Sin embargo, el incumplimiento de las leyes

4. Para ver el papel que jugaron las mujeres para detener la guerra en Liberia, puede verse Disney & Reticker (2008).

castrenses lo condujo a la cárcel en más de una ocasión “se le condenó en dos consejos de guerra, pasó por 10 cárceles, dos calabozos y un batallón de castigo en el Sahara” (Fernández Casadevante & Ramos, 2009, p.132).⁵ Al ser una acción planeada en la lógica de la desobediencia civil, se había dado a conocer a la opinión pública y era respaldada por muchas personas. Poco a poco la fueron replicando otros jóvenes que al igual que Pepe terminaron detrás de las rejas. Nació así el Movimiento de Objeción de Conciencia (MOC) que demandaba promulgar una Ley de Objeción de Conciencia en la que se permitiera, a quienes así lo decidieran, hacer la prestación social sustitutoria (PSS) en lugar de “la mili”. En 1984 entraba en vigor dicha ley, alrededor de 30,000 jóvenes se acogieron a ella y se fue fraguando la idea de abolir por completo el SMO para avanzar hacia una sociedad desmilitarizada.

La imposibilidad del gobierno de ofrecer espacios para la realización de PSS, así como las fuertes restricciones que se imponían para realizarlo en espacios elegidos libremente por lo jóvenes hicieron que en 1988, al promulgarse la ley que regulaba la PSS, se desatara una nueva ola de desobediencia civil ya no solo contra el SMO sino también en oposición a la PSS.⁶ La insumisión a dicha ley orilló al gobierno a lanzar, en 1991, la Ley de Reforma del Servicio Militar en la que se endurecían las penas por no cumplir con ninguna de las dos modalidades de servicio. La nueva ley ni logró mejorar la imagen de la mili ni pudo frenar el movimiento antimilitarista que iba creciendo. “La insumisión fue ganando cada vez más apoyos en distintos sectores de la sociedad [...] El encarcelamiento de jóvenes por negarse a realizar la mili no era entendido por una gran mayoría de las personas” (Lobo, Roig Alonso & Fernández Mouriño, 1996, p.76). Finalmente, en 2001, desaparecen el

5. Vale la pena conocer lo que el mismo Pepe Beunza narra de su experiencia en la cárcel en la entrevista que le hacen José Luis Fernández Casadevante y Alfredo Ramos (2009).
6. “El culto a la obediencia”, señala Pepe Beunza en Fernández Casadevante y Ramos (2009), “es una de las herramientas más peligrosas y una de las mayores fuerzas que tiene el poder para tenernos sometidos. Hay que volver a valorar la dignidad de la conciencia y la desobediencia”.

SMO y la PSS, haciendo realidad una de las expectativas de Pepe Beunza al hacer valer su derecho a la objeción de conciencia.

Paralelamente a estos hechos, el Movimiento Antimilitarista se fue consolidando no solo en oposición al SMO sino al cuestionar las políticas de defensa basadas en los ejércitos, así como la militarización cada vez mayor de la seguridad pública. Pero no solo eso; el Movimiento Antimilitarista planteaba también la necesidad de recuperar para el uso civil el patrimonio que estaba en manos de los militares, organizó campañas para denunciar la falta de transparencia respecto del comercio de armas, se empeñó en documentar el (in)cumplimiento de los acuerdos internacionales firmados por el estado español en materia de desarme, denunciaba las políticas de investigación y desarrollo (I+D) que aportaban conocimientos al fortalecimiento de las acciones militares, proponía poner en marcha la “objeción profesional” a quienes trabajan en empresas dedicadas a la fabricación de armas y la “objeción fiscal” para que los impuestos no terminaran financiando gastos militares (Pelàez y Blas, 2002).

Desde nuestro punto de vista, la objeción de conciencia, “negativa, por parte de una persona, a acatar una ley u orden que atenta contra su conciencia” (Lobo, *et. al.*, 1996, p.72), la desobediencia civil, “estrategia que requiere de implicaciones personales muy intensas, y más cuando la persona que la ejercita se enfrenta a penas de prisión militar” (Pelàez y Blas, 2002, p.115), la insumisión, “aquella que se plantea como contestación global del militarismo, como una opción para la desmilitarización de las naciones, como apuesta por estrategias alternativas de defensa” (Lobo, *et. al.*, 1996, pp. 12-13), así como las propuestas del Movimiento Antimilitarista, son maneras concretas de practicar el desarme cultural que contribuyen a transformar la doctrina intelectual y moral de la que se nutren las instituciones de la guerra.

En 2002, treinta años después de la insumisión emprendida por Pepe Beunza, el Movimiento de Objeción de Conciencias (MOC) publicó una recuperación histórica de lo que fueron esos años de lucha en

pro del desarme y la desmilitarización. Al término del documento se indica que:

Ante la descomposición del servicio militar y su prestación sustitutoria, y el fracaso de la “profesionalización” por evidente ausencia de respaldo social, proponemos la apertura inmediata de un debate social, amplio, serio, participativo, riguroso y en profundidad sobre la “defensa”, que hasta el momento ha sido hurtado sistemáticamente a la sociedad civil. Un debate que gira alrededor de cuestiones como qué es lo que debe defenderse (la paz, el bienestar social...), de qué hay que defenderse (del ejército y del militarismo como proyecto social, de la resolución violenta de los conflictos, de las situaciones de desigualdad y explotación), y cómo debe ejercerse esa defensa (devolviendo poder a la sociedad civil, ampliando radicalmente las formas de participación democrática) (MOC, 2002, p.350).

En resumen. Las “4-D” respecto de las cuales podemos construir proyectos de índole pacífica, demanda asumirlas desde puntos de vista diferentes a los establecidos socialmente. Hay que complejizarlas, darles nuevos énfasis o matizar sus pretensiones, salirse de los márgenes en los que han sido cooptadas por el estado, comprender el sentido profundo con el que nacieron y las deformaciones de las que han sido objeto con el paso del tiempo. La paz no es solo atribución de unos cuantos —políticos, intelectuales, líderes religiosos, etcétera—. La paz es un bien común de la humanidad —un don como señalaba Panikkar— que todos podemos cultivar, en todo momento, en cualquier circunstancia, incluso en medio de la guerra. Solo requiere voluntad explícita para empeñarse en ella y decisión para asumir los riesgos que supone su implementación.

Sin embargo, necesitamos comprender que las palabras, los conceptos o modelos con los que se hace paz son productos culturales, como lo enfatizaba Herrera Flores, y que no cualquier medio es apropiado a ese fin. Por eso, entendemos que derechos humanos nos los damos

unos a otros, más allá de los que están señalados en Declaraciones o Convenciones; democracia es la libertad que nos damos y exigimos mutuamente para vivir dignamente y ejercer el poder que nos constituyen como personas; desarrollo es el florecimiento pleno de las capacidades individuales y colectivas que se adquieren al satisfacer las necesidades humanas; y desarme, es transformar la cultura de violencia que hemos construido y heredado para reconocer que su erradicación solo depende de nosotros. Por todo ello, la insistencia permanente de poner en marcha, urgentemente, un giro, un cambio o una inversión epistemológica ya que “una sociedad autónoma, no implica solamente la auto-gestión, el auto-gobierno, la auto-institución. Implica otra *cultura* en el sentido más profundo de la palabra. Implica otro modo de vida, otras necesidades, otras orientaciones de la vida humana” (Guibal & Ibáñez 2006, p.30).

Instrumentos

Si entendemos que “la cultura de paz es una trama que se ha ido tejiendo durante generaciones en todas las sociedades, donde se le practica sin necesidad de referirse a ella explícitamente” (Zapata, 2000, p.19), podemos imaginar la enorme cantidad de medios de los que disponemos para construirla en nuestro entorno inmediato. Normas, intercambios, fiestas, convenciones, acciones, afectos, tradiciones, instituciones, lenguajes..., que surgen y se consolidan en medio de contradicciones y conflictos, podemos utilizarlos para convivir en armonía.⁷ Al preguntarnos por los instrumentos con los que se construye paz, se señalan a continuación algunos ejemplos, que entendemos también como mediaciones pacíficas (*cfr.* capítulo 3) o satisfactores (*cfr.* capítulo 4).

7. *Cfr.* los estudios que Steven Pinker (2012) expone en *Los ángeles que llevamos dentro. El declive de la violencia y sus implicaciones*, para demostrar de qué manera la violencia ha disminuido a lo largo de los siglos; lo que quiere decir —aclara el autor— que algo habremos hecho bien.

Si yo mismo soy paz, como señalaba Panikkar (1993), si desde cualquier contexto socio-cultural se puede cultivar, si es un valor que solo depende de nosotros (en lo individual y lo colectivo) ponerlo en práctica, no hay solo un camino para la paz. La paz misma es el fin y el medio para conseguirla (*paz por medios pacíficos*). Por eso, desde cualquier nivel de la escala social, contamos con capacidades (acotadas, imperfectas e históricas) para construirla. Los líderes sociales y políticos (representantes populares, secretarios de estado, integrantes de partidos políticos), que están ubicados en la cúspide de la pirámide social, al tener mayor poder de decisión sobre los asuntos colectivos y ser menos vulnerables, pueden comprometerse, por ejemplo, a crear las condiciones políticas que permitan contar con leyes, normas y reglamentos para el bien común. Los líderes intermedios (académicos, profesionistas, trabajadores de los medios de comunicación), dado los vínculos que mantienen con los sectores altos y bajos de la sociedad, se pueden considerar a sí mismos como mediadores y desempeñarse como expertos tanto en la resolución de problemas como en la transformación positiva de conflictos, adquirir habilidades para la facilitación y la negociación de intereses u organizarse en comisiones de paz que propicien el encuentro entre actores que mantienen posiciones divergentes. Los líderes de base, que conocen y son sensibles a las tradiciones y la cultura locales, se pueden constituir en promotores de los saberes que utilizan las personas en la vida diaria para resolver sus diferencias, recuperar la imaginación, la palabra, los afectos y las formas como se deliberan los asuntos en las comunidades locales. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que en asuntos de paz “no se trata de conseguir un acuerdo político en el nivel más alto; requiere más bien relaciones interdependientes en la vida diaria de montones de personas” (Lederach, 1998, p.84).

Para habitar el mundo y trasformarlo, los seres humanos utilizamos palabras, signos, gestos, vocablos, conceptos o modelos, cuyo sentido y significado es permanentemente objeto de negociación con los demás. Las cosas, los bienes, las situaciones, los contextos o las relaciones que establecemos entre nosotros pueden ser nombrados de múltiples formas. Las lenguas, componente fundamental de toda cultura, permiten superar los obstáculos que impiden comunicarnos, crear lugares comunes, establecer y mantener relaciones con los demás, con nosotros mismos y con la naturaleza “son el producto de una convención a la que llegan los seres humanos en su afán por entenderse mutuamente” (Herrera Flores, 2005, p.108), facilitan la traducción y la interacción entre las culturas.⁸ La proliferación de lenguas es:

[...] la mayor riqueza con que la humanidad se reviste; la pluralidad de formas de vida, la multiplicación de formas de enfocar la existencia y la producción cultural y la creación de medios multiformes de enfocar y llevar a cabo la comunicación entre esas plurales y diferenciadas formas de vida y de reacción cultural. El lenguaje no crea la comunicación. Son las dificultades de acceder al bien de la comunicación las que exigen que se cree el lenguaje (Herrera Flores, 2005, p.106).

Pero los lenguajes no solo describen cosas, “lo que importa es el lenguaje en acción, las cosas que hacemos con las palabras como prometer, amenazar, advertir [...] cada cultura, cada lenguaje elige lo que dice y lo que calla” (Martínez Guzmán, 2001, p.137). Los silencios sirven también para decir-hacer cosas. Históricamente la guerra, como una institución

8. En el Día Internacional de la Lengua Materna (21 de febrero) aparecía en las redes sociales un video que muestra lo que sucede cuando muere una lengua (Badillo, s.f.).

creada por los seres humanos, ha tenido gran capacidad para elaborar justificaciones discursivas “si quieres la paz, prepárate para la guerra”, “guerra justa”, “guerra santa”, “estado de paz”, “guerra civil”, “paz de Westfalia”, “guerra fría”, “la guerra como la continuación de la política por otros medios”, etcétera. ¿Con tales palabras y conceptos hemos logrado entendernos y relacionarnos mejor? ¿Qué cosas hemos hecho con esos discursos? Construir cultura de paz demanda revisar “qué decimos de la guerra, qué metáforas usamos, cómo la hemos aprendido, qué hacemos con las palabras, a qué nos comprometemos, qué dejamos en los márgenes, a quién excluimos, etc.” (Martínez Guzmán, 2001, p.140) y crear otros lenguajes. Puesto que de nosotros depende hacer otros discursos y utilizar otras palabras, más que la guerra, hay que reconocer la “historia natural de la paz” (Martínez Guzmán, 2001, p.143), es decir, las formas como la mayoría de las sociedades han hecho de la paz una norma para su convivencia y han encontrado mecanismos positivos para transformar sus conflictos.

En este sentido, el periodismo de paz puede jugar un papel fundamental si más que justificar o narrar con objetividad las guerras y violencias, los corresponsables, reporteros y medios de comunicación se abocaran a ofrecer una comprensión compleja de los elementos y dinamismos que las mantienen vigentes. María del Carmen Gascón (2008) considera que un periodismo de esta naturaleza “se centra en la transformación del conflicto viendo el conflicto como una oportunidad de los humanos para encontrar nuevos caminos de superación” (Gascón, 2008, p.45). Para ello, los profesionales de los medios tendrían como tareas investigar de qué van los conflictos, cuáles son las partes implicadas y los objetivos que persiguen, cuáles son sus raíces en lo intersubjetivo, estructural y cultural, qué percepciones y prejuicios se tienen de las contrapartes, cuáles son los efectos invisibles que deja la violencia, qué otros actores están trabajando para encontrar salidas positivas a las crisis y con qué métodos e instrumentos. Asimismo, a través de sus reportajes, además de contribuir a comprender la naturaleza de los temas que se disputan, pueden intensificar los diálogos

entre las partes, apreciar la complejidad de las situaciones, propiciar actitudes favorables a la negociación, ofrecer salidas para el desahogo emocional de los implicados, imaginar salidas alternativas, evidenciar los elementos que son compatibles, ofrecer información sobre procesos de paz similares, precisar el significado de palabras que se utilizan frecuentemente sin comprender las consecuencias que pueden acarrear (“genocidio”, “tragedia”, “masacre”, “terrorismo”, etcétera), evitar que determinadas declaraciones sean interpretadas como hechos consumados, etcétera. Asimismo, aclara Gascón, los expertos en comunicación pueden ayudar a las partes a entender sus prioridades y las de las contrapartes, dar cuenta de las necesidades que están en juego y que se deben satisfacer, esclarecer los asuntos globales que se ponen en juego en el conflicto local, ayudar a mantener la credibilidad de los líderes que buscan la paz, mostrar la importancia de los acuerdos a los que se va llegando aunque sean parciales... En otras palabras: “los Medios no pueden ser neutrales en el tema de la Paz. Por mucho que hablemos como profesionales de la objetividad, sabemos que la forma de presentar un conflicto puede afectar drásticamente a la percepción que la audiencia tenga de la situación y puede influir en la evolución de sus ideas y actitudes” (Gascón, 2008, p.51).

La imaginación

Las acciones de paz que pueden realizar quienes trabajan en los medios de comunicación o los líderes sociales en el nivel donde se encuentran ubicados, pueden verse enriquecidas si se les agrega imaginación moral, es decir “capacidad de imaginar algo enraizado en los retos del mundo real pero a la vez capaz de dar a luz aquello que todavía no existe” (Lederach, 2007, p.24). Otro mundo es posible, siempre y cuando seamos capaces de alterar los significados, los valores y las instituciones, al buscar “en la significación imaginaria lo que constituye y mantiene juntos el ser-en-común de los hombres; lo humano solo existe ya dentro de un ‘tejido inmensamente complejo de significa-

ciones que empapan, orientan y dirigen la vida de la sociedad [...] encarnándose en sus instituciones” (Guibal & Ibáñez, 2006, p.21).

Como se verá más adelante, al precisar lo que aporta el “construccionismo social” para una comprensión compleja de la paz (capítulo 3), la realidad no se agota en las explicaciones que hacemos de ella. Una cosa, una situación, una persona es y puede ser muchas cosas a la vez. Parafraseando ahora a dos estudiosos de la obra de Cornelius Castoriadis podemos afirmar que la paz no es un proyecto predeterminado y único de la sociedad “justa” o “perfecta”. La imaginación nos hace pensar la paz como una creación incesante, como un proceso continuo de cuestionamiento de lo establecido, que supone la existencia de individuos y colectividades responsables, que asumen la construcción de su ser, como una actividad común de auto-alteración lo más lúcidamente posible, para encargarse de transformar el conjunto de instituciones sin las cuales no es posible un vivir-juntos efectivo. Proceso creativo de auto-alteración social necesario para hacer emerger la subjetividad reflexiva, crítica y abierta a lo nuevo, liberar las potencialidades y capacidades, hacer surgir lo que no es, querer ser otro del que actualmente se es. “No puedo actuar si me esclavizo a una representación forjada de una vez por todas de aquello a lo que le apunto, de mis motivos y de las vías que seguiré” (Guibal & Ibáñez, 2006, p.31).

Ahora bien, la imaginación ética, es una invitación para “trascender los ciclos de la violencia [...] cuando aún estamos viviendo en ellos [...] y desde ella sospechar, inventar, crear y forjar una idea que nos dé pauta para superar dicha violencia” (García, 2014, p.20). Como auxiliar de la razón, la imaginación ética nos abre posibilidades para ir más allá de lo aparente y visible, construir desde lo irrealizado e injusto, preguntarnos por lo que debe ser y juzgar desde ahí lo que hacemos y decimos, crear nuevas maneras de pensar, desaprender conductas violentas o mostrar los matices que evidencian la enorme riqueza que se encierra en la conflictividad.

La realidad que queremos vivir depende de nosotros en muchos sentidos. “La violencia es la conducta de alguien incapaz de imaginar

otras soluciones a los problemas que se le presentan” (García, 2014, p.25). Pensar paz desde la ética impulsa a ponernos en el lugar de los otros, llevar a cabo nuestras ficciones realizables, a ser más humanos. Más aún:

[...] la racionalidad práctica tiene sus razones éticas y desde ellas se nos impone un deber: el de poder vivir *como si* pudiéramos alcanzar la paz [...] imaginarnos de otra manera, *como si* estuviéramos en otro momento y en otra realidad en el ánimo de que esto se podrá obtener si nos reconocemos mutuamente como personas valiosas y con derechos de interlocución (García, 2014, p.17).

Solo aquello que emerja de la creatividad podrá dar luces para trascender lo dado, lo que hoy existe.

Para regular y transformar conflictos no es suficiente la aplicación puntual de un conjunto de técnicas. Su manejo constructivo demanda una imaginación capaz de entender, asumir e impulsar el cambio, el movimiento, lo novedoso; alejarse de los realismos, objetivismos, individualismos, sexismos o antropocentrismos; incorporar perspectivas complejas, contradictorias, impuras e imperfectas; aceptar la existencia de paradojas (hechos o expresiones aparentemente contrarios a la lógica), elegir el término medio entre las dicotomías, aplicar el “tanto-cuanto” en función del contexto, reconocer “la justa medida” de las cosas, imaginar una red de relaciones donde tenga cabida también quien es considerado el enemigo. La imaginación moral se niega a enmarcar los retos, problemas y temas de la vida como polaridades duales, se basa en la capacidad de imaginar que es posible tener múltiples realidades y visiones del mundo simultáneamente como parte de un todo mayor, cree y actúa sobre la base de que lo inesperado es posible, piensa fuera de los marcos establecidos y está dispuesta a

arriesgarse a vivir fuera de ellos; porque “ser moral es la esencia de verse en el cuadro más grande de las relaciones, y de mantener a las personas, no a las estructuras creadas por la humanidad, en el centro de la vida pública” (Lederach, 2007, p.105).

La cultura profunda

Puesto que lo humano está entretejido con un complejo sistema de significados que empapan, orientan y dirigen la vida de las sociedades, encarnándose en instituciones de diversa índole, para crear aquello que no existe, para considerar los problemas desde otras perspectivas, para liberarse de las representaciones sociales que impiden forjar alternativas, es decir, para poder vivir como si ya hubiéramos alcanzado la paz, Johan Galtung (2003) propone tomar en cuenta siete categorías o ámbitos existenciales de significado en torno a los cuales se configura la cultura profunda de todas las sociedades: naturaleza, ser humano, sociedad, espacio, tiempo, trascendencia y conocimiento. Al adentrarnos en ellos, aclara el autor, estamos “contemplando la raíz de las raíces, por así decirlo, el código genético cultural que engendra elementos culturales [...] ese sustrato de presupuestos más profundos sobre la realidad, definiendo lo que es normal y natural” (Galtung, 2003, p.273). Tales categorías, a la vez que han servido para legitimar las guerras, pueden servir también para prefigurar otras opciones. De acuerdo a los contextos y a las interacciones que se llevan a cabo en ellos, podemos atribuir otros significados o utilizar en sentido diferente los elementos que constituyen ese “código genético” de las culturas. Las palabras están preñadas de significados existenciales, son cúmulos de experiencias positivas y negativas, podemos por lo tanto desentrañar la riqueza que se esconde en ellas para imaginar y construir de otra manera la realidad.

La *naturaleza*, además de “fuente inagotable de recursos” o “paraíso del que fuimos expulsados a causa del pecado original”, es también la casa común, el medio ambiente en el que somos y nos relacionamos, un

ser vivo que merece todo nuestro respeto. Puesto que la naturaleza nos provee lo suficiente para satisfacer las necesidades de todos, aunque no para la avaricia de unos cuantos, la imaginación ética nos impone el deber moral de cuidarla y protegerla, porque:

El ser humano, en las diversas culturas y etapas históricas, ha manifestado esta firme intención: pertenecemos a la Tierra; somos hijas e hijos de la Tierra, somos Tierra. Hombre —el vocablo— viene de *humus* [...] La Tierra no está ante nosotros como algo distinto de nosotros mismos. Tenemos la Tierra dentro de nosotros. Somos la misma Tierra, que en su evolución llegó al estado de sentimiento, de comprensión, de voluntad, de responsabilidad y de veneración (Boff, 2001, p.72).

El *ser humano*, no puede seguir considerándose a sí mismo el rey de la creación desde una perspectiva antropocéntrica, no está determinado por la biología o la cultura para comportarse de un modo determinado, ni es violento por naturaleza. Somos seres en relación, re-ligados de muchas maneras con los demás y con la Tierra. Somos “polvo de estrellas”, “bichitos de la naturaleza”, “hijos del maíz”, “frutos del amor y la casualidad”, “hijos de dioses”, “seres indeterminados e imperfectos”, que interactuamos con otras tantas especies cuya vida depende de nosotros y de las que depende la nuestra. Más allá de la visión hegemónica antropocéntrica y patriarcal imperante, debemos reconocer que nuestra identidad está fincada en la otredad, la alteridad, la diferencia, la diversidad.⁹

Sentir que somos Tierra [...] nos hace desarrollar una nueva sensibilidad [...] sentir sus nichos ecológicos, captar el espíritu del lugar, insertarse en un lugar determinado, donde se habita [...] Ser Tierra es

9. Se sugiere ver las múltiples maneras que existen de ser humano (véase Arthus-Bertran, 2015).

ser concreto, concretísimo. Configura nuestro límite. Pero también significa nuestra base firme, nuestro punto de contemplación de todo, nuestra plataforma para poder levantar el vuelo [...] sentirse Tierra es percibirse dentro de una compleja comunidad con sus otros hijos e hijas [...] Esta percepción de que somos Tierra constituyó en el paleolítico la experiencia matriz de la humanidad (Boff, 2001, pp. 77-78).

Sociedad, no es solo aquella que se ha configurado en el marco de los estados-nación surgidos en la modernidad, que monopolizan el uso de la violencia para el mantenimiento de “la seguridad” del colectivo. Lo social son las relaciones, los intercambios, los lenguajes que construimos para comunicarnos y entendernos. Puesto que tenemos capacidades para constituirnos políticamente de muchas maneras, podemos auto-alterar cuantas veces nos venga en gana las formas políticas actuales de organización, ya que:

No fue la lucha por la sobrevivencia del más fuerte lo que garantizó la persistencia de la vida y de los individuos hasta nuestros días, sino la cooperación y la coexistencia entre ellos. Los homínidos de hace millones de años se fueron haciendo humanos en la medida en que más y más compartían entre sí los resultados de la cosecha y de la caza y compartían sus afectos. El mismo lenguaje que caracteriza al ser humano surgió dentro de este dinamismo de amor y de compartir. La competencia [...] es antisocial, hoy y antes, porque implica la negación del otro, el rechazo del compartir y del amor (Boff, 2001, p.111).

El *espacio*, desde la concepción colonial e imperialista de las relaciones y los intercambios vigente aún en nuestros días, es catalogado en función de su capacidad para favorecer o no el desarrollo del capitalismo y se habla entonces de “occidente”, “el sur”, “países periféricos”, “primer mundo”, etcétera. En la misma lógica, la ciudad, en tanto paradigma de

la vida moderna, se expande sin límites gracias a la especulación inmobiliaria y el uso desmedido de automóviles; creando paralelamente miles de suburbios relegados, pobres e inseguros, así como problemas de salud asociados a la contaminación y al tráfico. Sin embargo, desde las perspectivas relacional y compleja que aquí sostenemos, se entiende que todo es periferia, que todo está relacionado con todo, que es necesario trascender la idea vertical de poder en el que se fundamentan el estado colonial y el sistema patriarcal, resistirse al despojo de bienes que se garantizan solo en términos de derechos abstractos, des-mercantilizar la vida y el trabajo. Puesto que la comunidad, la identidad, los afectos, las relaciones, los valores se construyen en el espacio-tiempo, urge introducir otras espiritualidades y sensibilidades en relación al medio que habitamos, identificar los valores intrínsecos que están presentes en lo no-humano, avanzar hacia una comprensión holística y global del mundo como sucede en otras culturas.

La visión china del mundo privilegia el espacio, a diferencia de Occidente, que privilegia el tiempo. Para el taoísmo, el espacio es el lugar del encuentro, del convivio, de las interacciones de todos con todos, pues todos son portadores de la energía *chi* que impregna el espacio. La suprema expresión del espacio se realiza en la casa y en el jardín. Incluso en la forma de miniatura, constituyen un resumen del universo, la armonización de los elementos, el encuentro sinfónico de las polaridades (Boff, 2001, p.191).

El *tiempo*, en la perspectiva moderna, occidental y capitalista, es primordialmente dinero. Se entiende de manera lineal, como un proceso continuo y sostenido para conseguir el progreso (ilimitado), y por lo mismo, está vinculado a la eficacia, eficiencia, perfección, prosperidad y competencia para poder llegar más lejos, lo más rápido posible y conseguir el máximo beneficio posible. Pero como tales expectativas son mejor realizadas con el apoyo de la tecnología, las personas salen sobrando, pueden ser desplazadas o vivir en una tensión cons-

tante para ganarle la carrera a las máquinas. Sin embargo, la participación de las personas en la construcción del bienestar colectivo es una necesidad humana fundamental (*cfr.* capítulo 4). El tiempo, como una dimensión clave de la vida, hoy ha sido cooptada por la lógica del capital. Para hacer las paces, necesitamos un concepto menos utilitarista del tiempo que incluya, por ejemplo, momentos largos para cultivar el ocio, oportunidades para escribir las otras versiones de la historia que fueron silenciadas por quienes ganaron las batallas, periodos amplios para analizar los conflictos en los que estamos enfrascados e imaginar colectivamente las salidas positivas que nos permitirían trascender la violencia.

El ser humano construye su existencia en el tiempo. Necesita del tiempo para crecer, aprender, madurar, ganar sabiduría y hasta para morir. En el tiempo vive la tensión entre la utopía que lo anima a siempre mirar hacia arriba y hacia delante, y la historia real que lo obliga a buscar mediaciones, dar pasos concretos y mirar con atención hacia el camino y su dirección, sus bifurcaciones y obstáculos, sus emboscadas y oportunidades (Boff, 2001, p.84).

El *conocimiento* que está presente en la cultura profunda de las sociedades, no se constriñe al que resulta de la aplicación de método científico. Al fraccionar la realidad en asignaturas, objetos, unidades, variables e indicadores, o al eliminar información que no se ajusta a los parámetros del modelo hipotético deductivo, se dejan de lado infinidad de aspectos importantes que conforman las cosmovisiones sociales. El conocimiento que se requiere para hacer las paces necesita religar al sujeto con su objeto, comprender las circunstancias y las posiciones desde las que se perciben y valoran las cosas, entender que los conocimientos son metáforas que inventamos para comprender el entorno y no representaciones fidedignas de la realidad. Asimismo, requiere trascender la lógica colonial e imperialista que impone como universal una forma hegemónica de conocimiento, trastocar los significados de todo aquello que ha sido consignado como verdad, desmarcar-

se de los fundamentalismos cientificistas y discursos totalizantes y poner en entredicho los dispositivos que utilizan para consolidarse. Otras filosofías, estructuradas en otras claves, son utilizadas por las personas para orientar su existencia. Puesto que nadie posee la verdad, hay que dar voz y prestar oídos a los diferentes relatos con los que se construyen los sentidos de la vida, instaurar las emociones y los valores como parámetros que también están presentes en el conocimiento. Lo fundamental es poner en el centro de nuestras reflexiones cognoscitivas la vida humana y no humana, propiciar el diálogo de los distintos saberes en los que se expresan las verdades, discutir las metáforas y convenciones con las que nos explicamos la existencia.

Cada grupo cultural [...] posee su gran narración. Es la forma con que los seres humanos representan el origen del universo, su lugar en el cosmos, el sentido del transcurrir humano, de cómo el presente es el futuro del pasado, cuál es el destino de la humanidad y cómo todo está religado con la Divinidad. Mediante esa narración se crea el sentido necesario para la vida, se supera el caos de las experiencias fracasadas y se diseña el cuadro final del universo. La narración tiene como significado el de conferir seguridad y orden a la vida humana (Boff, 2002, pp. 75-76).

Cuando se habla de *trascendencia*, generalmente se hace referencia a dios, la muerte, las religiones o el más allá; va implícita una idea de lo que es la vida, el bien y la verdad que es conocida y transmitida por un selecto número de expertos e iniciados, quienes detentan el poder para determinar quiénes son objeto de la salvación y qué fin les espera a los “infielos”, “incrédulos” o “herejes”. Esta forma de posicionarse frente a los grandes misterios de la vida, desde nuestra perspectiva, puede ser entendida también desde la epistemología compleja, conflictiva e imperfecta que hemos asumido a lo largo de esta obra. Puesto que nadie posee la verdad absoluta, y en buena medida nosotros somos los

responsables del presente y el futuro del planeta y de los seres que en él habitan, necesitamos empeñarnos en el cuidado de la diversidad de la vida (la nuestra, de los otros, de la naturaleza, del espíritu), actuar tomando en cuenta la interdependencia que nos liga a los demás (incluso con quienes consideramos enemigos), proteger la dignidad de nuestros cuerpos vulnerables y mortales de todo aquello que le provoque grave daño (por eso resulta relevante priorizar la satisfacción de las necesidades). Trascendencia implica apertura a la otredad, inclusión de la alteridad, reconocimiento del poder que surge desde la propia vida (biopolítica) independientemente de nosotros, imaginación ética y moral para ir más allá de lo obvio, objetivo, dado o existente. El ser humano se sitúa en el mundo construyendo sentidos, que le sirven a su vez para religar conceptos, prácticas, contextos, posiciones, narraciones, culturas, etcétera.

Cuidar el espíritu significa cuidar los valores que orientan nuestra vida y los significados que generan esperanza para más allá de nuestra muerte [...] poner los compromisos éticos por encima de los intereses personales o colectivos [...] demanda alimentar la brasa interior de la contemplación (Boff, 2001, pp. 156-157).

Ninguna concepción de las anteriormente señaladas es totalmente errónea o verdadera y ninguna de ellas se puede imponer por la fuerza a los demás. Todas aportan elementos útiles dependiendo del contexto intersubjetivo en el que se interactúa. Lo único que no podemos olvidar es la obligación que tenemos de dialogar, comprender y respetar la diversidad. Sin embargo, urge trascender el “dios mercado” que se ha convertido en la razón última del progreso tecnológico, social y económico, de-construir la racionalidad mecanicista y la noción de valor que desconoce los procesos de la naturaleza y la cultura, trasgredir el orden dominante para reintroducir los principios de un desorden organizado, complejizarnos a nosotros mismos en el encuentro con los otros.

Como señalamos al inicio del capítulo, la idea de cultura de paz surgió a finales del siglo pasado como una reacción de la sociedad para hacer frente a la incapacidad y el desinterés de los estados para poner freno a las violencias al interior de los países. Ante la indiferencia de las autoridades, diversos actores sociales utilizan la fuerza de las armas para hacer prevalecer sus intereses, pasando por encima de leyes y derechos, generando a su paso víctimas de diversa índole: mujeres agredidas por sus parejas, desaparecidos no necesariamente vinculados al narco-tráfico, niños y niñas explotados por bandas criminales, migrantes extorsionados por guardias privadas o patrullas fronterizas, etcétera. Para hacer frente a la impotencia, rabia, tristeza, indignación o culpa que provocan en las víctimas estos hechos, una vez más se ponen en movimiento sectores de la sociedad civil que, con cierta conciencia política, llevan a cabo acciones para reivindicar el respeto a la vida y la libertad de las personas, así como lo que supone actuar moralmente orientados por valores como la justicia, la compasión y la solidaridad.

Es así que surgen grupos o instancias que promueven el perdón y la reconciliación, para incidir en los elementos que constituyen los conflictos: emociones, valores, creencias, sistemas de comunicación, poderes, necesidades, etcétera. Con sus propuestas, buscan también hacer emerger las dimensiones éticas, jurídicas, políticas, culturales y estructurales que se requieren para trascender la violencia, aunque se trata de “procesos especialmente conflictivos e inciertos cuya finalidad es difícil de predecir” (López Martínez, 2006, p.2). Ambos procesos pueden ponerse en marcha al interior de las personas, entre ellas, dentro de las comunidades, entre los estados, y además de herramientas jurídicas, demandan utilizar otras capacidades humanas (inteligencia emocional, valores culturales y espirituales, comunicación a través de diversos lenguajes, etcétera).

Específicamente la *reconciliación* (Herrera Jaramillo, 2008) tiene como objetivo reconstruir las relaciones entre grupos o personas que

se han enfrentado, causándose graves daños. Es un proceso relacional del ánimo, más allá de los conceptos, un llamado a la cordura y a la concordia. Demanda voluntad y libertad de los y las implicados para querer reconciliarse. Supone conocer y dialogar sobre los hechos que provocaron daño, contextualizarlos y establecer las reglas que permitan la convivencia futura.

Previamente, el agresor debe haber tomado conciencia del daño que provocó, arrepentirse, sentir remordimiento por el mal que infringió, tener la intención de resarcir el daño y asumir el compromiso de no volver a repetirlo (figura 1.3). La víctima por su parte, necesita sanar las heridas y recuperarse, trascender la rabia, el odio, la culpa y el deseo de venganza que lo animan. La venganza es un sentimiento que no sirve para sanar heridas. La culpa se experimenta al tomar conciencia de lo innmercedo que fue el sufrimiento recibido. El odio, al único que hace padecer es a la propia víctima. El perdón es entonces la superación de tales sentimientos, pero demanda la voluntad de la víctima para querer superarlos o trascenderlos con la ayuda de alguna forma de espiritualidad (figura 1.4).

No obstante, la reconstrucción de relaciones no siempre es posible o solo se logran restablecer hasta cierto punto. Suponiendo que víctima y agresor decidan compartir nuevamente el mismo espacio con el mínimo de contacto posible se habla de reconciliación como *coexistencia*. En tanto *convivencia*, además de cohabitar, las partes deciden llevar a cabo algunas acciones de manera conjunta. Y en términos de *comuni3n*, optan libremente por participar colaborativamente en asuntos que les son comunes y deciden restablecer v3nculos afectivos s3lidos entre ellos (Fundaci3n para la reconciliaci3n, 2009, p.81).

[La reconciliaci3n] concibe el conflicto prolongado como un sistema y centra su atenci3n en las *relaciones* dentro de ese sistema [...] implica un *encuentro* [...] Las personas necesitan la oportunidad y el espacio para expresar el trauma y el dolor provocados por lo que

FIGURA 1.3 PROCESOS DE RECONCILIACIÓN DESDE EL AGRESOR

El agresor:

Debe tomar conciencia del daño que cometió

- Remordimiento
- Arrepentimiento
- Querer resarcir el daño
- Propósito de no querer volver a hacerlo

FIGURA 1.4 PROCESOS DE RECONCILIACIÓN DESDE LA VÍCTIMA

La víctima:

Necesita sanar heridas, recuperarse, superar resentimientos

- **Rabia y odio**
El odio hace padecer a la víctima y requiere voluntad para superarlo
- **Deseo de venganza**
Es pasajera la satisfacción que produce
La herida no sana con la venganza
- **Inicia el proceso del perdón**
Es la superación de la cólera, pero es algo incondicional

se ha perdido y la ira que acompaña al dolor y a las injusticias que han sufrido. Que las partes implicadas admitan y reconozcan la legitimidad de esa experiencia es determinante para la dinámica de la reconciliación [...] Para que esto suceda deben descubrirse formas de encontrarse consigo mismo y con sus enemigos, sus esperanzas y sus miedos (Lederach, 1998, pp. 54-p.55).

Otro proceso que no se puede dejar de lado, al abordar la reconciliación y el perdón, es el de construir la memoria de lo que sucedió, reconocer las situaciones y los hechos que condujeron a la violencia o al rompimiento de las relaciones. Los sobrevivientes de la violencia,

las víctimas colaterales y el resto de la sociedad son portadores de memoria. Sin embargo, la memoria de los muertos, es decir, las víctimas más radicales de la violencia, desaparece con ellos para siempre. La memoria principal que hay que rescatar es la memoria *de* las víctimas (no *sobre* ellas). La Paz no se puede conseguir a costa de la memoria de los que sufrieron. Como sociedad, como colectivo, tenemos el deber de no olvidar, de escuchar y atender empáticamente los testimonios de quienes sufrieron la violencia, de uno y otro bando. Una sociedad que no acoge empáticamente la memoria de sus víctimas, re-victimiza. Y el recuerdo de lo que sucedió puede quedar objetivado en monumentos, documentos, corridos, ritos, conmemoraciones, etcétera (Etxeberria Mauleon, 2010 y Magallón Portolés, 2013).

Ahora bien, ningún gobierno puede perdonar. Ninguna comisión de la verdad puede perdonar. Tampoco el tiempo perdona ni basta para olvidar. El perdón supone el ejercicio pleno de los derechos de las víctimas. Cuando los políticos demandan perdón, además de esperar amnistía, pretenden despojar a las víctimas del poder de perdonar que solo les pertenece a ellos. El perdón es un don, un regalo producto de la libertad. Nunca puede ser resultado de la fuerza o la imposición. La persona que perdona es una persona libre de la ira, el rencor o el resentimiento. Perdonar es recordar dándole un nuevo significado al dolor o sufrimiento, es romper las cadenas que impiden vivir en paz. Por eso la reconciliación no tiene una relación directa o única con la justicia y el derecho, ni se agota en ellos, porque “si la violencia / daños ha sido realizada en la relación agresor-víctima, es en esa misma relación donde la violencia / daños deben deshacerse” (Galtung, 1998, p.56). Sin embargo, la reconciliación supone también la exigencia de una justicia restaurativa sobre los efectos directos e indirectos de la violencia, que permita contar con instituciones capaces de garantizar formas alternativas de convivencia entre quienes previamente se consideraban entre sí como “enemigos”.

La reconciliación consiste en reconstruir a futuro un camino que se bifurcó en un momento dado, tomando en cuenta que no es posible

regresar al punto de partida en el que se dio el rompimiento de la relación. Agresor y víctima tienen que hacer por sí mismos su propio camino para un posible restablecimiento de la confianza mutua, sin que haya garantía de éxito. El agresor puede no arrepentirse y la víctima puede decidir no otorgar su perdón. Pero tal proceso solo se puede poner en marcha una vez que ha parado la violencia directa, cuando existen un mínimo de condiciones para el restablecimiento de relaciones entre las partes, cuando hay un pequeño cambio de actitudes, sentimientos o percepciones respecto del contrincante y es posible establecer algún tipo de pacto. También es importante tomar en cuenta que tanto el perdón como la reconciliación no necesariamente transitan por instancias judiciales. La justicia, como valor o bien social que es, no puede quedar acotada a los fiscales, las procuradurías o jueces. La justicia del perdón y la reconciliación abarca otras dimensiones de la interacción humana donde las actitudes, los afectos, los valores o las tradiciones culturales juegan un papel fundamental.¹⁰ Por eso podemos afirmar que la justicia es un bien social cuya administración no puede quedar solamente en manos de los estados. Como sociedad necesitamos re-aprender a construir la justicia entre nosotros, aprender a hacernos justicia los unos a los otros, lo que no tiene nada que ver con la práctica de la violencia.

El castigo, la compensación, la restitución y la reparación no conducen a la paz. Creer que el simple restablecimiento de un orden infringido pueda poner las cosas en su sitio es un modo de pensar mecanicista e inmaduro [...] Ninguna suma, ninguna restitución compensará lo que ha acontecido. La paz no es restauración [...] El perdón no es una acción puramente jurídica, no es el condonar una deuda; es un acto ontológico que hace desaparecer la culpa [...] no va contra la verdadera justicia ni contra el derecho de autodefensa

10. Los procesos a través de los cuales se ha organizado un modelo sistemático para la vivencia de la reconciliación y el perdón se pueden consultar en el texto de Mónica Torres (2014).

de la persona o de la sociedad; pero va contra la venganza y contra la visión mecanicista de la vida y de la realidad. Se puede juzgar con justicia solo cuando se ha perdonado (Panikkar, 2006, pp. 166-167).

Recapitulando. Cuando hablamos de “cultura”, se hace referencia a las múltiples expresiones que adopta el carácter simbólico del ser humano. Palabras, gestos, historias, vestimentas, insignias, consignas... muestran las diversas formas de vida que nos caracterizan como especie. Sin embargo, por nuestro afán de poder y conquista, en reiteradas ocasiones, aparecen actores sociales que pretenden controlar y reducir el significado de lo que son las cosas a unas cuantas versiones, mismas que tratan de imponerse a los demás como verdades absolutas con lo que reducen las opciones que existen para hacer y des-hacer mundos. La perspectiva pacífica, desde la que intentamos aproximarnos a la cultura en este capítulo, nos llevó a enfatizar la importancia que tienen la comunicación y la palabra para poder hacer cosas en común. Planteamos la necesidad de revisar la historia o el contexto donde nació la idea de cultura de paz porque está en nuestras manos construirla a pesar de las guerras y violencias que son tolerados por quienes gobiernan. Enfatizamos la importancia de las declaraciones, los pactos o las convenciones internacionales en las que ha quedado plasmada dicha cultura ya que sirven como marcos de referencia para la acción, sin olvidar que, en muchos sentidos, su vigencia depende de nosotros. Así, propusimos que derechos humanos son la potencia de la humanidad en la que se justifica nuestro anhelo de crear y recrear mundos plurales y diversos; Desarrollo es, ante todo, ejercicio de libertad para instituir ambientes de auto-dependencia, articulaciones orgánicas y satisfacción de las necesidades; la democracia es una realidad cuando el pueblo tiene el poder, se atienden los asuntos prioritarios planteados en sus agendas y la gente puede ejercer sus capacidades en interacción con los demás; y el desarme principal sobre el que hay que trabajar, es la ideología que sustenta el uso de la fuerza y de las armas para hacer prevalecer los propios intereses anulado a los demás. Finalmente, sugerimos algunas

acciones que se pueden llevar a cabo a favor de la paz desde cada uno de los estratos sociales en los que nos encontramos ubicados en la pirámide social; se enfatizó la necesidad de potenciar la imaginación social, moral y ética para salir de la espiral de violencia en la que nos hemos enfrascado, precisamos lo que pueden aportar la comunicación, las lenguas y el periodismo para fortalecer esta cultura; desglosamos, en términos socio-ambientales, lo que pueden significar las siete categorías sobre las que se construyen las cosmovisiones en todas las culturas (puesto que tenemos que restablecer también los vínculos que nos unen a la Tierra) y los procesos asociados a la reconciliación y al perdón que se pueden poner en marcha entre víctimas y agresores para restablecer relaciones un poco más cordiales.

Educación para la paz

Nuestro propósito es doble:

***por una parte, tenemos que ampliar nuestra comprensión
de la paz, considerando los aspectos positivos;
por otra, hemos de objetivizarla, concretando
los elementos, dinámicas y condiciones que forman parte
de una visión multi-dimensional de ella***

(LEDERACH, 2000, P.26).

La Paz es una de las ideas más abstractas y universales creadas por los seres humanos a lo largo de la historia. Tan abstracta que, en ocasiones, no logra entenderse más allá de la mera ausencia de guerra, y tan universal que está y ha estado presente prácticamente en todas las culturas. Por eso, para utilizarla en el contexto educativo, es necesario ampliar sus significados, a la par de que se van concretando sus alcances, como señala el epígrafe con que inicia este capítulo. Aunque “abstracto” y “universal” o “ampliar” y “concretar” pueden entenderse como ideas contrapuestas, estas nos ofrecen, de entrada, una pista para nuestros propósitos: la necesidad de asumir un pensamiento complejo y paradójico al abordar cuestiones de paz “El concepto de paradoja plantea que la verdad está en lo que se percibe a primera vista, pero también más allá. El don de la paradoja proporciona una fascinante capacidad: reúne verdades aparentemente contradictorias para identificar una verdad mayor” (Lederach, 2007, p.71). Partir del aquí y ahora, de lo cercano, evidente u obvio, de lo que ya se sabe, para ir más allá, para crear algo nuevo, para vislumbrar posibilidades e intuir por dónde transitar los caminos de paz; tal es el dinamismo del que se nutre este capítulo.

Comenzamos exponiendo algunas ideas sobre lo que entendemos por educación para la paz (EPP) y se hace una breve semblanza de su evolución histórica. En seguida se explican los tres niveles en los que Paco Cascón¹ propone trabajar la paz desde la perspectiva del conflicto; una metodología para manejarla de manera transversal en el currículo así como la estrategia general que le da sentido: la práctica de la no violencia activa. Termina el capítulo señalando algunas implicaciones que se derivan de estas ideas para las instituciones educativas, al tomar en cuenta lo relevante que resulta para la paz la coherencia entre los medios y los fines. Antes de iniciar conviene aclarar que, a diferencia de los demás capítulos, en este intentamos no hacer demasiado énfasis en las citas de fechas, autores o números de página para dar mayor fluidez a un discurso pedagógico.

¿QUÉ PODEMOS ENTENDER POR EDUCACIÓN PARA LA PAZ?

Partimos de considerar que la paz, en sí misma, como tal, no existe. Es una idea, un concepto, un valor... para referirnos a un sinnúmero de situaciones, hechos, sentimientos, momentos o expresiones de nuestra vida en común, a las que generalmente les atribuimos una carga emocional y axiológica positiva: “siempre que el concepto paz está presente pone en relación a distintos actores y sus circunstancias” (Muñoz, 2004, p.27). Se trata de una práctica social, de acciones positivas a través de las cuales nos relacionamos los seres humanos, en medio de múltiples conflictos que surgen en nuestras interacciones cotidianas y de algunos hechos de violencia que también forman parte del comportamiento humano. Es decir, entendemos por paz “todas aquellas realidades en las que se regulan pacíficamente los conflictos,

1. Miembro del Seminario Permanente de Educación por la Paz de la Asociación Pro-Derechos Humanos de España; profesor en el diplomado sobre Cultura de Paz de la Universidad Autónoma de Barcelona; presidente de la asociación *Edualter* y colaborador del Centro de Investigación para la Paz de Madrid, entre otros cargos.

en las que se satisfacen al máximo las necesidades y los objetivos de los actores implicados” (Muñoz, 2004, p.30).

Por otro lado, consideramos la educación como un proceso de auto-formación de personas, que se descubren a sí mismas en sus relaciones con los demás, ya que “nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión” (Freire, 1974, p.86), como seres situados históricamente en un tiempo y un espacio específicos que “implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres” (Freire, 1974, p.88); constituidos por una corporalidad impregnada de emociones y deseos tomando en cuenta que “el sentimiento [*pathos*] y la ‘sensibilidad’ no se oponen al *logos* (comprensión racional) sino que son una forma de conocimiento mucho más abarcante” (Pérez Aguirre, 2001, p.20) y con capacidades simbólicas y lingüísticas para construir y reconstruir significados y formarse una conciencia crítica del entorno puesto que “la existencia humana se realiza en el lenguaje y lo racional desde lo emocional” (Maturana, 1995, p.23). Es decir, se trata de un proceso de humanización permanente de individuos que viven en sociedades, que se lleva a cabo a lo largo de toda la vida. Y esto es así, porque somos im-per-fectos, es decir, seres que nos vamos construyendo a nosotros mismos con el transcurrir del tiempo, ya que el ser humano per-fecto es aquel que ya terminó de hacerse a sí mismo, el hombre muerto.

Esta perspectiva antropológica sobre lo que entendemos por educación, en términos operativos, se traduce en acciones de cierto tipo (cursos, diplomados, encuentros, seminarios...) que se realizan con determinados propósitos (socializar, formar, capacitar...) a partir de algunos postulados o supuestos (sobre lo que entendemos por realidad, conocimiento, sociedad, naturaleza, ser humano...) donde interactúan educadores y educandos en torno a problemas, conceptos o ideas, siguiendo algún método más o menos formal, cuyo resultado (lo educativo) solo puede constatarse en quienes se ven involucrados en tales interacciones. “La misión de la educación para la era planetaria es fortalecer las

condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria” (Morin, 2006, p.122).

Con estos elementos podemos afirmar que la educación para la paz (EPP) es una práctica social que promueve ciertos valores, trata de hacer emerger un tipo determinado de emociones (empatía, afecto, cuidado, respeto...) e impulsa la re-significación de palabras y conceptos con los que nos relacionamos. Sin embargo, su consolidación solo es posible por el esfuerzo individual y colectivo para querer hacer las paces, transformar creativamente los conflictos y asegurar las condiciones sociales mínimas que permitan satisfacer necesidades.

Dicha educación se construye en una lógica distinta a la educación tradicional: no busca clasificar a los estudiantes, no promueve la competencia ni la comparación de unos con otros, no justifica el uso de la violencia para ganar, no asigna en automático la razón a la mayoría.

Una sincera educación para la paz, por definición, tiene que oponerse y contrastarse con la forma tradicional de educar, y tener otro enfoque en cuanto al contenido [...] El elemento fundamental para guiarse será siempre el mantener presente el valor (o los valores) que represente el objeto “paz” como el criterio primordial según el cual medimos tanto el contenido como la forma de educar (Lederrach, 2000, p.49).

Por eso, los valores que solo se transmiten como contenidos contribuyen a perpetuar estructuras de dominación. Valores como la paz no pueden establecerse únicamente en el campo intelectual porque una cosa es conocer un valor y otra muy diferente es adherirse a él, aclara Johan Galtung (1993). Los profesionales de la educación tenemos que precisar qué significa la paz en términos axiológicos, tener claro cómo se establece una jerarquía de valores, entender lo que aporta la ética para determinar qué es lo mejor para el mayor número de personas al

mayor plazo posible. La teoría axiológica, aclara Francisco Parra Luna (2004), tiene como finalidad aclarar la importancia de los valores en la vida de las sociedades, comprender de qué manera, los valores perseguidos por ciertos grupos se imponen a los de otros grupos, cuál es la distancia entre un sistema de valores proyectado por una sociedad y el que alcanza en realidad, qué características adquiere la conflictividad estructural generada por la desigual distribución de valores. La ética, por su parte, se enfoca en analizar desde la filosofía lo que es el bien y el fundamento de los valores, dar razón filosófica de la moral, es decir, ofrecer un marco que posibilite la argumentación universal y el criterio para una preferencia racional de los valores (Cortina, 2000). Los valores sirven como guía, como horizonte para la acción, acción que siempre conlleva elementos políticos. Por eso:

La educación para la paz [...] debe enfocarse fundamentalmente como política y como parte de un proceso de “concienciación”, es decir, un proceso para desarrollar una conciencia de la capacidad de uno de conocer, junto con otros, cómo actuar y cómo cambiar las relaciones sociales que crean la violencia, y cómo adquirir la habilidad moral para eliminar los obstáculos sociales que impiden la propia realización potencial (Borelli, citado en Lederach, 2000, p.51).

Asimismo, la ética ayuda a cuestionarse la coherencia que debe existir entre las metodologías que se utilizan y los objetivos que se persiguen. De ahí la importancia de crear o identificar métodos que permitan:

- Tomar conciencia de la existencia de los otros y reconocer las relaciones que nos unen a ellos.
- Aceptar el pluralismo cultural, étnico, sexual, político y religioso en el que vivimos y la legitimidad de los valores que se enarbolan desde las diversidades.

- Despojarnos de las ideologías con las que juzgamos a los demás a partir de nuestros prejuicios o imágenes preconcebidas.
- Convencernos que los seres humanos necesitamos interactuar con los demás y que toda persona posee, desde su nacimiento, aptitudes y cualidades que debe hacer aflorar para ser ella misma.²

La paz, aclara Luis Pérez Aguirre, no puede ser objeto de una enseñanza abstracta sin tomar en cuenta las condiciones de su aplicación en la historia y vida de las personas y los pueblos. En un auténtico proceso educativo, los seres humanos nunca se dividen entre profesores y alumnos, entre los que educan y los que son educados. Tenemos que aprender a pensar con libertad y tenemos que convencernos de que tenemos derecho a pensar en forma diferente a los demás y que ese derecho no nos autoriza a despreciar a quien también piensa diferente de nosotros. Lo valioso estará en esa diferencia, que nos potencia, nos complementa y enriquece como sociedad (Pérez Aguirre, 1987).

Esta preocupación por los intereses y anhelos de los educandos podemos constatarla al revisar de manera somera la historia de la educación para la paz como veremos a continuación (*cfr.* Jares, 1999, pp. 19-41; Seminario Permanente de Educación para la Paz, 1994, pp. 13-33).

ELEMENTOS HISTÓRICOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

La Escuela Nueva, asociada generalmente a la obra de Adolphe Ferrière (Hameline, 1993) critica el autoritarismo que se vive en las escuelas, asume un enfoque centrado en el niño, utiliza métodos activos y busca desarrollar las potencialidades del educando. Jesús Palacios se refiere a ella diciendo: “pretende una educación mediante la libertad y para

2. Objetivos de la educación para la paz mencionados por Luis Pérez Aguirre (1987) al recibir el premio otorgado por la Unesco en esta materia.

la libertad, respondiendo así a una tendencia que se halla inserta en el fondo del psiquismo humano; fomenta la actividad espontánea, personal y fecunda, base y meta de su trabajo; se centra en la iniciativa del niño, no en los prejuicios del adulto” (Palacios, 1984, pp. 62-63).

La Escuela Moderna impulsada en España por Francisco Ferrer I. Guardia (Dufour Andía, 1997) se proponía educar a la clase trabajadora de manera racionalista, secular y no coercitiva, para hacer frente a las condiciones que mantenían la enajenación y explotación de la gente y salvaguardar sus derechos. Al respecto nos dice Jesús Palacios:

Ferrer [...] con su trabajo incansable en pro de una revolución educacional, escribió una de las más hermosas páginas de la pedagogía española. Creemos, con Solà, que a Ferrer le debemos “una de las pocas, quizá la única, alternativas teóricas globales dadas en materia de política educativa por la izquierda revolucionaria de este país” (Palacios, 1984, p.156).

Por su parte, María Montessori (Entrevista a María Montessori, s.f.) hizo de la paz no solo el fin sino el medio del proceso educativo. La educación, decía, es la única posibilidad que tiene el ser humano para desaprender la guerra. Preparar la paz a través de la educación es la obra más eficaz y constructiva contra la guerra. Por eso, “debemos desarrollar la vida espiritual del hombre y luego organizar a la humanidad para la paz. El aspecto positivo de la paz yace en la reestructuración de la sociedad humana sobre una base científica. La paz social y la armonía solo pueden tener un cimiento: el hombre mismo” (Montessori, 1998, p.11).

Para John Dewey, la Escuela Activa debe promover el aprendizaje centrado en la solución de problemas, relacionarse con los intereses de los niños, concretar el pensamiento a partir de la experiencia y preparar para la vida.

Frente a la escuela tradicional [...] Dewey opone la “progressive school”, caracterizada por: el desarrollo de la individualidad, la potencialización de la valorización del presente, la concepción del mundo como sujeto constante de cambio, la adquisición de destrezas como medio y no como fin, la actividad se extrae de la experiencia común de la realidad física y social, los programas están en función de las necesidades, se unifica saber y hacer, el maestro desciende a un lugar secundario, el protagonista es el niño (Blanco Martínez, 1996, p.400).

La Escuela Libre impulsada por Alexander S. Neill (Aldous, s.f.) partía de suponer la existencia de cualidades innatas en los individuos que nadie tiene por qué interferir, ya que son la base del crecimiento y el desarrollo personal. Que los niños sean libres, libres del miedo, de la hipocresía, del odio, de la intolerancia, de modo que las escuelas sean juzgadas por los rostros de sus estudiantes, no por sus resultados académicos. La mayor parte de lo que se enseña, aclaraba Neill, pronto se olvida, pero una actitud positiva se conserva para toda la vida.

Sin haber agotado el análisis histórico de la evolución de como se ha ido configurando la educación para la paz (EPP), podemos afirmar junto con Xesús R. Jares, que “la educación por sí misma no puede erradicar las violencias estructurales [...] La paz no va a llegar por la vía escolar sino a través de la acción social y política. Sin embargo, la escuela y la EP pueden ayudar a ese logro en su trabajo de facilitar la conciencia que nos ejercite en dicha acción social” (Jares, 1997, p.129).

A diferencia de una educación *sobre* la paz que se enfoca en la transmisión de conocimientos sin cuestionar los procesos de conocimiento ni la estructura de las instituciones, la educación *para* la paz “presupone no solo informar sobre la amplia cosmovisión de la paz sino que paralelamente exige un replanteamiento del propio proceso de enseñanza-aprendizaje, acorde con los valores de la paz” (Jares, 1997, p. 120).

Dicha transformación constituye el centro de atención de la sociología crítica de la educación (Giroux, 1997) que, a diferencia de los modelos lógico-positivistas y hermenéutico-interpretativos, se propone indagar lo que sucede tanto en las aulas como en otros contextos sociales, reconoce el poder de la educación para crear cultura, establece puentes entre el aprendizaje en el aula y la vida extraescolar, elabora conocimientos a partir de las prácticas sociales de la gente, propone la transformación del conocimiento y no solo su asimilación, va más allá de los métodos pedagógicos, se plantea entender las relaciones que existen entre saber-poder-autoridad y contribuye a fortalecer la autonomía y la autoestima de personas y comunidades. Es decir, busca crear las condiciones que permitan a las personas ejercer de manera autónoma el poder individual y grupal que las constituye para transformar su entorno.

Con estas ideas, las prácticas de educación para la paz en las que cotidianamente nos vemos involucrados como docentes:

1) Se organizan a partir de unos supuestos:

- Todos los seres humanos tenemos ciertas vivencias y nociones de lo que son la paz y la violencia.
- Poder no es sinónimo de violencia. La tarea educativa consiste en aportar elementos para consolidar el empoderamiento pacífico de grupos y personas.
- Los conflictos juegan un papel determinante puesto que están en medio de la paz y la violencia, pero no se resuelven solos.
- Más que resolver, lo importante es aprender a transformar pacíficamente los conflictos. Los conflictos y su transformación son procesos.
- Los conflictos están presentes en todas las relaciones humanas, solo hay que aprender a manejarlos de manera constructiva.
- En todas las culturas existen mecanismos más o menos formales para regular la conflictividad humana.

- La neutralidad no existe. Pensamos, actuamos y decidimos desde posiciones sociales y, en nuestro caso, buscamos transformar la realidad desde el conflicto.
- La diversidad es fundamental en la EPP, no la homogeneidad.
- La paz es una construcción humana. Podemos hacerla de mil maneras. Cada uno de nosotros, en lo individual o colectivo, puede empeñarse en construir ciertos niveles, aspectos, espacios o situaciones de paz, a pesar de la violencia y los conflictos en los que convivimos.

2) Persiguen determinados propósitos:

- Cambiar la manera de pensar de las personas para ampliar, enriquecer, complejizar... los conceptos, modelos o paradigmas contruidos socialmente.
- Trascender ciertas representaciones sociales que se han establecido como verdades inamovibles: “el buen salvaje”, “somos violentos por naturaleza”, “la historia está llena de ejemplos de violencia”, “sin competencia no es posible el crecimiento”, “lo que impera es la ley del más fuerte”, “la EPP es para niños”, etcétera.
- Entender que la realidad es muchas cosas más de lo que a simple vista se observa y que ninguna explicación agota la verdad de lo que son las cosas o personas.
- Considerar que la paz es y puede llegar a ser muchas cosas a la vez: acciones humanitarias, responsabilidad social, transformación de conflictos, proyectos de desarrollo sustentable, promoción de los derechos humanos, satisfacción de necesidades, hospitalidad, etcétera.
- Valorar y aprender a jerarquizar valores desde una perspectiva ética.
- Aprender a expresar y a gestionar emociones.
- Construir espacios de noviolencia activa.

- Propiciar interacciones horizontales, de intercambio y colaboración.
- Favorecer la libertad, el empoderamiento y la autonomía de las personas y los grupos.
- Utilizar el dinamismo de los conflictos para enriquecer las relaciones sociales.

3) Se estructuran en torno a ciertas metodologías:

Puesto que la metodología educativa es la manera como en la situación concreta se articulan los supuestos, las intenciones, los contenidos y los procesos formativos en función de los educandos (¿estudiantes de posgrado, niños de la calle, integrantes de una organización no gubernamental (ONG)?), el tiempo que se dispone para la interacción (¿un fin de semana, dos tardes, un semestre?), la infraestructura y los materiales disponibles (¿el salón comunitario de una localidad rural, el auditorio de una institución pública, con acceso a la Internet?), el clima y los horarios en que se trabajará (¿mucho viento, una mañana fría de invierno, tarde con amenaza de tormenta?); quien educa para la paz va dando mayor o menor énfasis a unos contenidos o métodos. Sin embargo, a pesar de las variantes, no pueden estar ausentes de nuestras prácticas educativas una serie de principios:

- Más importante que los contenidos es el proceso mismo de la interacción educativa.
- No podemos dejar de dialogar y dialogar. La comunicación, con todas sus modalidades y variantes, es el único medio con el que contamos los humanos para expresar lo que somos y comprender a los demás.
- Dada la riqueza del lenguaje, necesitamos dedicar tiempo a construir, de-construir y reconstruir los conceptos a través de los cuales buscamos el entendimiento.

- Es fundamental propiciar la expresión y gestión de las emociones: comunicar a los demás nuestros sentimientos y saber qué hacer con las emociones del prójimo.
- Hay que introducir situaciones que contribuyan al reconocimiento intersubjetivo de unos y unas y otros y otras, dada la importancia que tiene para afianzar la autonomía, la autoestima y el auto respeto.

Enseñar la paz tiene que implicar la comunicación de un contenido distinto por medio de una estructura diferente. Hay que cambiar la metodología, el estilo de vida y el contenido [...] *La paz no es simplemente un concepto a enseñar, sino una realidad a vivir. Así, el estilo de vida, igual que el estilo de enseñar del educador para la paz, deben reflejar su materia* (Lederach, 2000, p.52).

En síntesis, al plantearnos la educación para la paz como uno de los objetivos de la práctica docente, queremos aprender y enseñarnos mutuamente lo que significa vivir juntos. Aclararnos unos a otros cómo podemos autoconstruirnos como personas en las interacciones conflictivas con los demás. Y puesto que los fines no pueden ser contrapuestos a los medios, tal autoconstrucción interactiva demanda la adquisición de capacidades, tanto para el manejo positiva de las emociones y los sentimientos como para llegar al entendimiento con los demás, en el marco de un conjunto de valores aceptados socialmente como humanidad.

NIVELES, METODOLOGÍA Y ESTRATEGIA DE UNA EDUCACIÓN EN Y PARA EL CONFLICTO

En el entendido de que el conflicto está en medio de la paz y la violencia y que, dependiendo de la forma de gestionarlo, podemos construir situaciones más o menos pacíficas, en la educación para la paz (EPP)

se vuelve fundamental aprender a regular y transformar positivamente los conflictos.

En todo momento hay conflictos y estos conllevan posibilidades de estancamiento o de crecimiento y cambio, que dependen de la forma en que se resuelvan. Por lo tanto, debemos fomentar actitudes saludables con respecto al conflicto puesto que es un aspecto de la realidad del mundo en que vivimos (Smith, 1979, p.180).

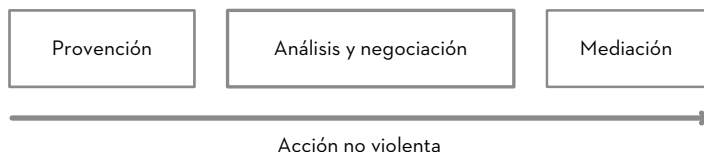
Aunque algunos autores abogan por una *Educación para la Convivencia* (Jares, 2006), desde nuestro punto de vista tal perspectiva no logra abarcar la riqueza que se encierra en los conflictos y se aleja de la imperfección y complejidad que caracteriza la idea de paz que buscamos promover en esta publicación.

En este orden de ideas, Paco Cascón Soriano (2001) propone una *Educación en y para en Conflicto* organizada en tres niveles (provención, negociación y mediación), una metodología (socio-afectiva) para llevarla a la práctica en el aula y una estrategia que le da un sentido y razón de ser más allá del salón de clases (el ejercicio de la noviolencia activa (véase la figura 2.1). Este enfoque educativo, aclara Vicenç Fisas (1998, pp. 368-369), resulta fundamental para superar muchas de las tensiones que se viven actualmente en nuestras sociedades.

Primer nivel. La provención

Al utilizar este neologismo (provención), Paco Cascón busca romper la idea de que los conflictos son algo “malo” que debemos “resolver” lo más rápido posible. Por el contrario, enfatiza la importancia de asumir una posición activa y positiva frente a ellos, ya que son parte de la vida, están presentes en todas las relaciones humanas y se originan por la diversidad biológica y socio-cultural que nos constituye como humanos. Subraya la importancia de hacerles frente, hablar de ellos abiertamente y con firmeza desde que van apareciendo, tener voluntad

FIGURA 2.1 TRES MOMENTOS DE UNA EDUCACIÓN EN Y PARA EL CONFLICTO



Fuente: Paco Cascón Soriano (2000, p.62).

para buscar alternativas y utilizar su dinamismo para desarrollarnos como personas y sociedades. Es decir, el trabajo educativo en este nivel consiste en desatar una disposición y una voluntad favorables para encarar nuestras diferencias y adquirir capacidades para transformarlas por medios pacíficos. De esta manera, el mismo Cascón (2000) señala cuatro etapas o procesos para adquirir tales capacidades (véase la figura 2.2).

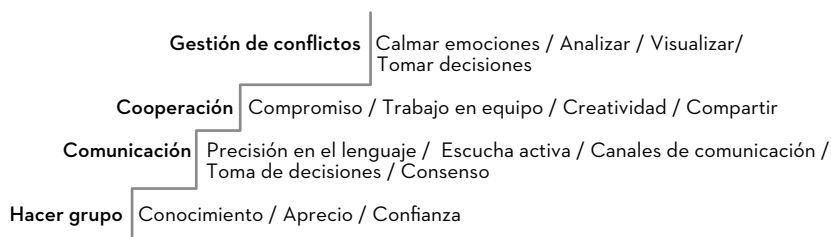
Cada uno de estos peldaños y todos en su conjunto deben ser trabajados con una “metodología socioafectiva” que

[...] consiste en “vivenciar en la propia piel” la situación que se quiere trabajar, para así tener una experiencia en primera persona que nos haga entender y sentir lo que estamos trabajando, motivarnos a investigarlo y, en definitiva, desarrollar una actitud empática que nos lleve a cambiar nuestros valores y formas de comportarnos, que nos lleve, a un compromiso personal transformador (Cascón Soriano, 2001, p.23).

Hacer grupo

El tipo de paz en el que queremos educar(nos) nada tiene que ver con la imposición o el uso de la fuerza, ni es la paz individualista de quien demanda: “déjenme en paz”. Promovemos una paz fincada en las relaciones, el diálogo y el consenso. Por eso, el trabajo pedagógico a

FIGURA 2.2 PROVENCIÓN: SUS ELEMENTOS BÁSICOS



Fuente: Cascón Soriano (2001, p.15).

realizar en este primer peldaño consiste en construir un ambiente de aprecio y entendimiento entre las personas que desate sentimientos de pertenencia, reconocimiento y aceptación, de modo que se incremente la autoestima y se desarrolle la autonomía. Más que simple tolerancia o respeto, la invitación es a la interacción activa con los demás. En cuanto a la confianza, la pretensión es establecer una relación social con sus propias reglas ya que como lo aclara Niklas Luhmann (1996), quien confía, debe tener claro que no lo hace incondicionalmente sino dentro de ciertos límites y en razón de ciertas expectativas racionales específicas. Se trata de una actitud que no es objetiva, ni subjetiva, ni transferible a otros objetos o a otras personas. Tampoco implica influencias mecánicas del medio ambiente. La confianza refleja la contingencia de nuestras incertidumbres. La confianza siempre se extrapola y se induce a partir de la evidencia disponible.

Donde hay confianza hay aumento de posibilidades para la experiencia y la acción, hay un aumento de la complejidad del sistema social y también del número de posibilidades que pueden reconciliarse con su estructura, porque la confianza constituye una forma más efectiva de reducción de la complejidad (Luhmann, 1996, p.14).

Para experimentar “en la propia piel” lo que supone la confianza en los demás se exponen en la figura 2.3 dos ejercicios que contribuyen al primer nivel de provención; aunque cabe aclarar que el carácter socio-afectivo lo adquieren al reflexionar colectivamente tanto los sentimientos que provoca la interacción con los otros, así como las implicaciones que tienen en la vida cotidiana.

Comunicación

Entre los humanos todo es comunicación. Posturas, gestos, ropas, movimientos, colores, protocolos, ritos, mitos, etcétera expresan lo que somos, queremos, amamos o creemos. Asimismo, todas las cosas, personas, situaciones o ideas, solo son inteligibles mediante la interpretación que hacemos de ellas. Más aún, por más que nos empeñemos en buscar las palabras precisas para transmitir nuestras experiencias, nunca podremos expresar toda la riqueza que en ellas se encierra. Y como interlocutores, por más atención y cuidado que pongamos a los relatos de los demás, solo podemos captar una parte de lo que nos transmiten a partir de nuestros esquemas limitados y nuestras categorías acotadas. Por otro lado, cualquier concepto (paz, democracia, justicia, etcétera) tiene un sinfín de significados de acuerdo a su origen o al contexto donde se utiliza. El lenguaje, las palabras, los significados, a la vez que sirven para entendernos, son también motivo de múltiples divergencias. Y con todo, es la única herramienta con la que contamos para avanzar en la solidaridad intelectual y moral que se necesita para hacer las paces a las que nos invita la Unesco en su acta constitutiva.

Esta situación, lejos de ser un problema, es una oportunidad para hacernos más humanos al tener que dar razones de lo que pensamos, vemos o queremos, y pedir explicaciones de lo que nos decimos, hacemos o callamos. Con las palabras no solo describimos lo que nos rodea, también hacemos cosas y construimos relaciones.

De esta manera, en términos pedagógicos, este nivel de la provención supone favorecer la comunicación efectiva, imprimir sinceridad,

FIGURA 2.3 DINÁMICAS DE CONOCIMIENTO, APRECIO Y CONFIANZA

Presentación por parejas

Definición

Se trata de profundizar en el conocimiento de las personas que forman el grupo.

Objetivos

Conocer unos datos básicos o una cualidades de otras personas del grupo.

Desarrollo

Se forman dos círculos concéntricos, de forma que cada uno quede mirando hacia una persona del otro círculo. Los que están en el círculo de afuera explican durante 5 minutos a su respectiva pareja algunas características suyas (por ejemplo 4 cualidades) y luego lo hacen las de adentro. A continuación el animador/a indica al círculo de fuera que gire a su derecha una posición, comenzando de nuevo el diálogo. Se pueden hacer dos o tres giros. Termina la dinámica presentando a todo el grupo a cada uno de los participantes. La presentación la hacen las personas que platicaron con él / ella.

Dos en equilibrio

Definición

Se trata de que, por parejas, se consiga alcanzar el punto de equilibrio y hacer movimientos de forma cooperativa.

Objetivos

Favorecer la confianza en uno / a mismo / a y en el otro / a. Estimular la cooperación y el sentido del equilibrio.

Indicaciones

Animar a que las personas formen entre personas desproporcionadas físicamente: bajas con altas, gordas con delgadas, etc. Siempre es posible alcanzar el equilibrio.

Desarrollo

Los participantes se forman en parejas. Se ponen frente a frente dándose las manos y juntando las puntas de los pies. Desde esta posición y sin despegar los pies del suelo, cada integrante va dejándose caer hacia atrás con el cuerpo completamente recto hasta mantener completamente estirados los brazos y conseguir el punto de equilibrio. Una vez alcanzado el equilibrio se pueden hacer movimientos cooperativos: uno dobla las piernas mientras el otro lo sostiene, los dos bajan hasta el suelo, etcétera.

Fuente: elaboración propia a partir de Paco Cascón Soriano y Carlos Martín Beristain (1995) y Cascón Soriano y Greta Papadimitriou Cámara (2000).

veracidad y precisión a lo que expresamos, practicar la escucha activa y empática (hacer que los demás se sientan importantes frente a nosotros), aprender a utilizar diferentes canales y diversos lenguajes, cultivar el consenso; tomando en cuenta que, como dice Humberto Maturana (1995), lo humano surge con el lenguaje, se constituye en la conversación, en el modo de vivir compartido, al colaborar en el encuentro con el otro; y el amor, es la emoción que hace posible la existencia de esos espacios donde es posible conversar. Por eso, cuando se niega a alguien la posibilidad de expresar emociones o conversar se provoca sufrimiento puesto que “todo quehacer humano se da en

el lenguaje, y lo que en el vivir de los seres humanos no se da en el lenguaje no es quehacer humano [...] Lo humano se vive siempre en un conversar” (Maturana, 1995, p.28). Nuestro bienestar o sufrimiento dependen de nuestro conversar.

Las siguientes dos dinámicas que se sugieren solo como ejemplos (figura 2.4) permiten experimentar algunos de estos procesos de la comunicación humana.

Cooperación

Al ejercitarse en la cooperación la finalidad que se persigue es proveer a los educandos de otras capacidades que les permitan enriquecerse de la diversidad que nos caracteriza como humanos, descubrir los valores que existen en las contrapartes, desaprender la idea del otro como enemigo y reconocer a los demás como aquellos con quienes estoy existencialmente vinculado por ser “carne de mi propia carne y sangre de mi misma sangre”.

Cooperación es la otra cara del conflicto. Este solo se da con quienes se convive, con quien se mantiene algún tipo de relación. Pero para salir bien librado de ellos, aunque no haya sido yo quien “tiró la primera piedra”, hay que implicarse en la búsqueda de alternativas. Al “proveer” cooperación, se busca contrarrestar los modelos que promueven la competencia como mecanismo para el desarrollo (personal, social o económico) de manera que cada quien sea capaz de desarrollar a su ritmo y a su manera aquellas virtudes, capacidades o talentos valorados por la comunidad. “En un colectivo que busca y valora la heterogeneidad nadie se siente fuera, ni es menos que el resto, cada cual encuentra el lugar donde es capaz de aprender y enseñar” (Comisión de Educación de Ecologistas en Acción de Madrid, 2011, p.363). Cooperar es compartir, colaborar, promover la participación de todos, la no exclusión de nadie; impulsar la comunicación, cohesión

FIGURA 2.4 DINÁMICAS DE COMUNICACIÓN Y CONSENSO

Las etiquetas

Definición

Reconocer las etiquetas que nos ponemos unos a otros en la vida cotidiana.

Objetivos

Experimentar lo que sucede cuando nos ponemos etiquetas y analizar cómo reaccionamos frente a ellas.

Materiales

Etiquetas pequeñas marcadas con un punto o marca de difetente color (5 rojos, 7 azules, 6 cuadrados, 3 triángulos, 1 rombo, etc.).

Desarrollo

Caminar libremente por la sala con los ojos cerrados y en silencio. Cuando se indique todos se quedan donde están, en silencio y con los ojos cerrados. El animador ponen las etiquetas en la frente de las personas que permanecen con los ojos cerrados. Se pueden dejar algunas etiquetas en blanco o a algunas personas sin etiqueta. Una vez que se han puesto las etiquetas todos abren los ojos y se pide al grupo que, en completo silencio, “se organicen”. Termina la dinámica cuando ya nadie se mueva y todos están conformes con el sitio que eligieron.

Evaluación

¿De qué manera nos organizamos? ¿Cómo nos dimos cuenta del grupo que nos tocaba? ¿Qué sintió quien no tenía etiqueta? ¿Cómo se sintió quien encontró rápido a su grupo? ¿De qué otras maneras pudimos habernos organizado?

Fila de cumpleaños

Definición

Se trata de hacer una fila ordenada, comunicándose sin palabras.

Objetivos

Aumentar la concetración, la escucha / atención y diferentes maneras de comunicación.

Indicaciones

El juego se hace en silencio. Se indica que están encima de un puente y que a los lados es el precipicio.

Desarrollo

Se pide a las / os participantes que hagan una sola fila ordenándose según el día y el mes de su cumpleaños (de enero a diciembre). Para hacerlo, tendrán que buscar la manera de entenderse sin utilizar palabras. No importa tanto el hecho de que salga bien o no la fila; lo importante es trabajar juntos y comunicarse.

Evaluación

¿Qué problemas surgieron durante el ejercicio? ¿Qué elementos favorecieron la comunicación? ¿Cuáles son los diferentes canales de comunicación que utilizamos? ¿Cómo facilitan o dificultan el entendimiento entre las personas unos y otros canales?

Fuente: elaboración propia a partir de Cascón Soriano y Martín Beristain (1995) y Cascón Soriano y Papadimitriou Cámara (2000).

y confianza; valorar los cuidados que nos damos mutuamente; educar en el disfrute de lo diverso (la diversidad es condición para la vida). Por eso, “en los entornos donde se ha perdido el tejido asociativo y no abundan las redes familiares y sociales, las escuelas son con frecuencia la única referencia que le resta el encuentro comunitario” (Comisión de Educación de Ecologistas en Acción de Madrid, 2011, p.366). Y en ellas,

a través de ciertas dinámicas (véase la figura 2.5), podemos facilitar la vivencia de lo que producen la competencia y la exclusión y reflexionar cómo trascenderlas en la vida cotidiana.

Gestión de conflictos

Puesto que los conflictos son fundamentales para la vida, están presentes en todas las relaciones y van apareciendo o desapareciendo en el transcurrir de las interacciones; más que resolverlos, el propósito “proventivo” de la EPP consiste en reconocer su existencia y aprender a manejarlos, gestionarlos, regularlos o transformarlos de acuerdo a las circunstancias y personas. No se trata solo de tolerarlos como algo inevitable sino de involucrarnos activamente en su regulación o transformación, tanto para incrementar el conocimiento de uno mismo (¿qué me pasa? ¿qué puedo y quiero hacer en esta situación? ¿cuál es la mejor alternativa que tengo disponible?), así como para reconocer al otro como un “compañero de viaje más” en esta vida. Lo anterior supone ampliar la forma de entender los conflictos, cuestionar esquemas con los que funciona la sociedad, ir más allá de la confrontación y reconocer que los conflictos son relaciones que nos complementan “el reto es precisamente sumergirse en los problemas que se plantean implicándose en su resolución, y que esto lleva a la reformulación de valores y comportamientos” (Mercado Alonso, 1997, p.85).

Según Vicenç Fisas (1998) existen tres maneras diferentes de entender el conflicto y por lo mismo, tres formas de afrontarlo. Con la resolución se busca hacer converger los intereses en pugna ya que el conflicto se considera como un fenómeno pasajero con un principio y un final claros. A través de la gestión (manejo o regulación) se pretende allanar las divergencias, buscar que no tenga consecuencias tan destructivas para sus protagonistas. Con la transformación, la expectativa es que el conflicto contribuya a crear nuevas estructuras y nuevas relaciones sociales. Tomando partido por las dos últimas, incursionamos en el segundo nivel del trabajo educativo en materia de conflictos.

FIGURA 2.5 DINÁMICAS DE COOPERACIÓN

Círculos abiertos y cerrados

Definición

La dinámica tiene dos momentos: 1o. no dejar entrar al grupo a una persona ajena al mismo grupo, 2o. no dejar salir del grupo a uno de sus miembros.

Objetivos

Reflexionar sobre la importancia de la vida en grupo humano y las actitudes que pueden adoptarse frente a los demás.

Desarrollo

Se hacen pequeños grupos de 6 o 7 personas. Se pide a un voluntario que salga de cada uno de los pequeños grupos. Se indica a los subgrupos que se tomen de las manos de modo que no puedan dejar entrar al intruso (en el 1er momento) y no dejar salir al voluntario (en el 2o. momento de la dinámica). El que está fuera o adentro, intentará entrar o salir mientras los demás se lo impiden. En cada uno de los momentos puede ser voluntario diferente.

Evaluación

Ver los sentimientos que se produjeron al no permitir la entrada o la salida a una persona. Reflexionar: ¿en qué situaciones el grupo no debe permitir la entrada de elementos que vengan a dañarlo? ¿En qué situaciones el grupo debe estar abierto para aceptar la retirada de uno de sus miembros?

La estrella

Definición

Todo el grupo se pone en círculo tomándose de las manos para intentar alcanzar el equilibrio; con unas personas hacia delante y otros hacia atrás.

Objetivos

Favorecer la confianza, la cooperación y la cohesión grupal. Estimular el sentido del equilibrio.

Indicaciones

Hay que dejarse caer muy despacio, uno para atrás y otro para delante, para conseguir el equilibrio en el grupo.

Desarrollo

Todo el grupo en círculo, tomados de la mano, con las piernas un poco abiertas y separados hasta tener los brazos casi estirados. El grupo se número del 1 al 2. Las personas que tienen el número 1 irán hacia adelante y las del 2 hacia atrás. Hay que dejarse caer hacia atrás o hacia adelante muy despacio hasta conseguir el punto de equilibrio. Una vez conseguido se puede cambiar, los 1 irán hacia atrás y los 2 hacia adelante. Se puede acabar la dinámica intentando pasar de una posición a otra de forma ininterrumpida.

Evaluación

¿Qué dificultades se produjeron para lograr el equilibrio? ¿Qué problemas hay en la vida real para confiar en un grupo y lograr cooperar cada cual desde sus posibilidades?

Fuente: elaboración propia a partir de Cascón Soriano y Martín Beristain (1995) y Cascón Soriano y Papadimitriou Cámara (2000).

Segundo nivel. Análisis y negociación de conflictos

A partir de diversos planteamientos de John Paul Lederach y Marcos Chupp (1995), Paco Cascón Soriano (2000) propone comprender

los elementos y las dinámicas que se presentan en los conflictos y aprender a trabajarlos de manera diferenciada. Entre los elementos a considerar están: a) lo que sucede en las personas involucradas en ellos, b) los procesos a través de los cuales se configura esa conflictividad específica y c) los problemas o asuntos centrales sobre los que versan los desacuerdos (véase la figura 2.6).

Hay que entender que los problemas no son el conflicto sino situaciones de la vida que hay que resolver (una cañería rota, la falta de agua, la contaminación generada por la basura, etcétera). El conflicto surge entre las personas en razón de sus formas particulares de valorar, sentir, organizar, percibir, etcétera. Y dependiendo de la buena o mala comunicación que se establezca entre ellas, así como de la disposición favorable o no para afrontar sus discrepancias, el conflicto puede escalar, estancarse o desaparecer. Al considerar que para el abordaje pedagógico de estos elementos existen múltiples manuales de fácil acceso;³ aquí solo presentamos, a manera de ejemplo, una breve reflexión sobre las posibilidades educativas que se pueden derivar al abordar la complejidad que está presente en las percepciones.

Aunque las partes involucradas en un conflicto se encuentran en la misma situación, ¿por qué cada una ve las cosas de manera diferente? (véase la figura 2.7). Edward de Bono (1986) responde, porque cualquier punto de vista es siempre limitado, está en función de los estados de ánimo, del contexto y del tipo de lógica instalada localmente “en el universo subacuático, la madera flota hacia arriba y en el universo terrestre, cae hacia abajo” (De Bono, 1986, p.69), de la información que está disponible “una misma entrada de la misma información puede ser estructurada de formas diferentes” (De Bono, 1986, p.75) o de las ideas que se tienen sobre lo que puede suceder “no podemos predecir el futuro y tenemos derecho a fijar en él nuestras esperanzas, por irrea-

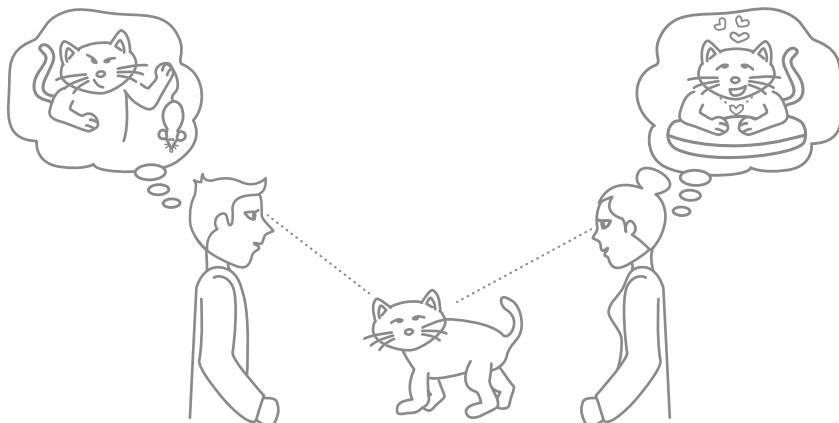
3. Ver manuales en el Anexo 2 de este libro.

FIGURA 2.6 ELEMENTOS BÁSICOS DEL CONFLICTO

Personas Actores del conflicto (personas o grupos involucrados directa o indirectamente)	Proceso La dinámica del conflicto	Problema El meollo del conflicto
• Percepciones del conflicto y diferencias en las percepciones • Valores en juego • Sentimientos (cómo afecta emocionalmente el conflicto a las partes) • Posturas frente al conflicto (¿hay extremismos?) • Intereses y necesidades en contraposición • Bases de poder y recursos con los que cuentan • Liderazgos presentes	• Origen del conflicto • Escalada: • Problemas añadidos • Otras personas o grupos involucrados • La comunicación • Formas de comunicación • Temas sobre los que se habla • Fallas o alteraciones en la comunicación	• Describir el meollo del conflicto • Listar los diferentes problemas a resolver • Analizar los recursos disponibles y utilizables para trasformarlo • Propuestas para solucionarlo • Mecanismos para tomar decisiones

Fuente: elaboración propia a partir de Lederach y Chupp (1995, p.89).

FIGURA 2.7 PERCEPCIÓN Y CONFLICTO



les que estas sean [...] pero podemos imaginar una serie de escenarios” (De Bono, 1986, pp. 74-75).

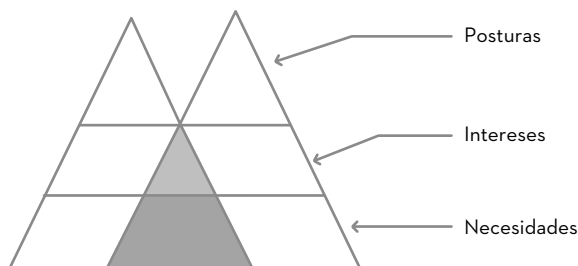
Frente a esas variables que intervienen en las percepciones, la EPP puede ayudar al educando a organizar y a expresar con claridad los

argumentos y sentimientos que lo impulsan a pensar o actuar de cierta manera, los supuestos y expectativas que están detrás de sus aseveraciones, la lógica en la que estructura sus razonamientos, etcétera. Es decir, dialogar y dialogar sobre las diversas formas de ver la realidad para que salgan a relucir los elementos constructivos del conflicto.

Tomar en cuenta también las distintas posturas desde las que se aborda el conflicto (véase la figura 2.8). Como posiciones, cuando “cada quien se monta en su macho”, no existen puntos de coincidencia entre las partes, cada quien busca imponer a los demás sus criterios o perspectivas y es imposible llegar a consensos. En el ámbito de los intereses, cada parte logra satisfacer los suyos en la medida en que avanzan las negociaciones y se puede llegar a acuerdos. No hay en sí buenos o malos intereses, cada persona tiene derecho a luchar por lo que considera bueno y justo. El trabajo educativo consiste en aprender a construir intereses comunes benéficos para todos. Finalmente, las necesidades, es el ámbito donde existe mayor compenetración entre los actores ya que todos los seres humanos necesitamos más o menos las mismas cosas para nuestra subsistencia. Las necesidades no pueden ser objeto de negociación. Deben ser reconocidas y satisfechas socialmente. Sin embargo, dada la manipulación de las que son objeto al confundirlas con los deseos, hay que clarificar cuáles son, qué alternativas existen para satisfacerlas y qué rol juegan en ellas los bienes materiales (*cfr.* capítulo 4 de esta publicación).

Otro aspecto que en la EPP es también objeto de aprendizaje son las distintas actitudes que es posible asumir frente a los conflictos. Dependiendo de la situación concreta, en algunos conflictos es necesario hacer prevalecer nuestros objetivos, puntos de vista o intereses (actitud competitiva); en otros momentos, es preferible ceder a las pretensiones de los demás (sumisión) y en algunos casos, lo que se pone en la mesa de discusión es tan intrascendente que lo conveniente es no oponerse ni resistir (evasión). Sin embargo, como quedó asentado párrafos arriba, una actitud más constructiva consiste en involucrarse activamente en el conflicto para buscar alternativas provechosas para todos (coope-

FIGURA 2.8 NIVELES DE INTERACCIÓN EN LOS CONFLICTOS



Fuente: Paco Cascón Soriano (1998).

ración). Si tomamos en cuenta que raramente se puede conseguir al 100% lo que se quiere y mantener a la vez relaciones amistosas con los otros, hay que negociar.

Otras herramientas para analizar la conflictividad humana son propuestas por Simon Fisher, Dekha Ibrahim Abdi, Jawed Ludin, Richard Smith, Steve Williams y Sue Williams (2000, pp. 17–36), mismas que aportan otras luces para intervenir en los conflictos.

- **Etapas del conflicto.** Se trata de una gráfica en la que se representa la intensidad del conflicto, las transformaciones que ha tenido en el tiempo, así como los eventos y situaciones características en cada etapa.
- **Líneas del tiempo.** Es exponer gráficamente en un orden cronológico (años, meses o días, dependiendo de la escala que se elija) los hechos que constituyen para cada una de las partes la historia del conflicto. Permite evidenciar las diferentes visiones que se tienen al respecto.
- **Mapa del conflicto.** Permite representar la ubicación que tienen los actores respecto del problema que los enfrenta para comprender sus posiciones, las alianzas y enemistades que se generan entre ellos, así como las relaciones de poder que los mantiene unidos. A partir

FIGURA 2.9 ACTITUDES FRENTE A LOS CONFLICTOS



Fuente: Cascón Soriano (2001, p.11).

del mapa es posible determinar por dónde conviene intervenir el conflicto.

- **Triángulo ACC (Actitudes – Comportamiento – Contexto).** Es analizar cómo estos tres factores se influyen mutuamente en un conflicto e identificar, en medio del triángulo, cuáles son las necesidades que deben ser atendidas.
- **Campo de fuerza.** Frente a un cambio que se desee instalar para transformar un conflicto, esta herramienta permite identificar las fuerzas que apoyan y obstaculizan dicha propuesta, evaluar su potencialidad o debilidad, así como las opciones que existen para influir en ellas ya sea aumentando las fuerzas positivas o decreciendo las negativas.

- **Pilares.** A partir de una situación conflictiva específica, se pueden identificar los hechos o las estructuras (pilares) que la mantienen y plantearse cómo remover o minimizar esos pilares.
- **La pirámide.** Gráficamente se muestran los niveles (alto, bajo o medio) sociales donde actúan los actores de un conflicto, se precisan los liderazgos que existen en cada nivel y los vínculos que se pueden establecer entre ellos, así como las acciones a través de los cuales es posible intervenir.

Como ejemplo práctico para la aplicación de estos esquemas, podemos analizar el caso de las marchas que se llevaron a cabo en Guadalajara (agosto de 2016) contra de la legalización del matrimonio igualitario, utilizando el mapa de actores, el triángulo ACC (actitudes – comportamiento – contexto), el campo de fuerzas y los pilares; para determinar las posibilidades que existen para transformar constructivamente dicha conflictividad (véase el Anexo 1 de esta publicación).

Negociación

A través de la negociación se espera que las partes involucradas en un conflicto logren por ellas mismas resolver sus diferencias. Negociar forma parte de la vida diaria. Permanentemente estamos negociando posiciones, valores, percepciones o intereses. Estos últimos, como señalábamos anteriormente, no son buenos o malos de por sí. Cada quien debe luchar por aquello que considera bueno y útil para sí mismo. El asunto es cómo hacer prevalecer los intereses comunes, cómo pasar de una lógica divergente a una lógica de confluencia y cooperación. Negociar es incorporar las expectativas del otro sin perder de vista las metas personales, es una construcción colectiva de sentidos. Supone la existencia de ciertos niveles de confianza entre las personas, voluntad para atender los asuntos que son objeto de confrontación, querer llegar a acuerdos, aceptar la existencia de diversas perspectivas en relación a un mismo objeto o asunto, disposición para transformar la propia perspec-

tiva, capacidad para ponerse en el lugar del otro y establecer relaciones de poder suficientemente equilibradas.

Para avanzar, es conveniente contar con un mapa del conflicto que explicita sus causas, los temas sustantivos sobre los que hay desacuerdos, las discrepancias que se dan en la interpretación de los hechos, los valores que están en disputa, los obstáculos estructurales que impiden articular las diferencias, las bases de poder de los implicados, los problemas de relación que hay entre las personas.

El mecanismo básico para lograr acuerdos es la comunicación, es decir, la discusión, el debate, el diálogo, el uso de diversos lenguajes, la búsqueda de consensos. Así, todos los implicados deben tener la oportunidad de expresar sus puntos de vista o la forma como les afecta ese conflicto. Centrarse en el objeto o evento que provoca el malestar, analizar los por qué y los para qué de lo que se hace o dice, avanzar poco a poco, de lo más simple y cercano a lo más complejo y lejano, con base en criterios o principios; utilizar la imaginación para plantearse las posibilidades que existen para transformar las propias visiones “imaginar algo enraizado en los retos del mundo real pero a la vez capaz de dar luz aquello que todavía no existe” (Lederach, 2007, p.24), entender que consenso no significa mayoría ni unanimidad y debe incorporar los disensos. Con la negociación nos encontramos nada más ni nada menos que en el terreno de la construcción de la intersubjetividad, es decir, un sistema de símbolos, códigos y lenguajes que favorecen las interacciones y producen el entendimiento mediante un proceso que permita valorar argumentos y razones propias y ajenas.

Y cuando aparecen los bloqueos, no se vislumbran soluciones o ninguna de las partes está dispuesta a ceder en sus pretensiones, lo aconsejable es redefinir el problema, negociar un procedimiento específico para resolver el asunto que impide avanzar, enfocarse en resolver un problema más sencillo, declarar “tiempo muerto” o buscar la ayuda de un facilitador o mediador. Tomar en cuenta que la imposibilidad de llegar a acuerdos no necesariamente supone el rompimiento de las relaciones sino la necesidad de continuar dialogando.

El criterio para valorar si se dio o no la negociación es que las personas deben sentir que han ganado en lo fundamental, que sus necesidades han sido cubiertas o que sus intereses están suficientemente incluidos en los acuerdos finales. Por lo tanto, hay que tomar distancia de aquellos modelos que plantean la negociación desde una lógica competitiva (como “negocio” o ganar sin perder), y considerar que no se puede hablar de negociación cuando existen amplios desequilibrios de poder o quedan sin atenderse las necesidades humanas, ni hay disposición para ceder ciertas posiciones de prestigio o poder.⁴

Tercer nivel. La mediación

Cuando no se ha podido llegar a la negociación, Paco Cascón Soriano (2000) sugiere utilizar la mediación, como una herramienta más de la educación en y para el conflicto en el marco de la noviolencia activa. Con la mediación, se busca que las partes involucradas en un conflicto logren una comprensión más amplia de sus diferencias, re-encuadren o re-contextualicen los problemas que enfrentan, adquieran nuevas actitudes y generen ideas novedosas para reconciliar sus intereses. Mediar es interponerse entre varias circunstancias para que se deje de producir cierta acción o para que se pueda llevar a cabo.

Es útil para resolver problemas interpersonales o de pequeña escala (micro y meso conflictos), no así para abordar conflictos internacionales (macro y mega). Puede ser espontánea (y hablamos entonces de facilitación) o formal (mediación); y al igual que en la negociación, conviene contar previamente con un “mapa del conflicto”.

Quien funge como mediador debe entenderse a sí mismo como un interlocutor cuya labor consiste en desatar, conducir, establecer y controlar el proceso de negociación entre las partes de un conflicto.

4. Para experimentar en carne propia los procesos implicados en la negociación se sugiere revisar diversos manuales disponibles en la Internet. *Cfr.* Recursos Grupales (s.f.).

Debe comprender los elementos y las dinámicas que constituyen los conflictos para que las personas que acuden a sus servicios puedan ponerlos en práctica; entender que no existe la neutralidad y que su trabajo tiene que caracterizarse por la imparcialidad; buscar en todo momento tanto el reequilibrio en las relaciones de poder como la satisfacción de las necesidades de los implicados en el conflicto (solo actores sólidos pueden llegar a acuerdos sólidos). La autoridad es su principal herramienta de trabajo.

Regresando a los planteamientos de Paco Cascón (2000) se exponen a continuación las cinco fases en las que el autor divide el proceso de mediar conflictos. Las tres primeras, según Cascón, son a las que más tiempo hay que dedicar, si tomamos en cuenta que el objetivo que buscamos es llegar hasta la raíz de los conflictos.

Fase 1. Entrada

Se trata de establecer el marco general y las condiciones como se llevará a cabo la mediación. Puede hacerse conjuntamente con los protagonistas del conflicto o por separado con cada uno de ellos. Es decir, hay que crear la atmósfera o el clima de seguridad emocional y confianza en el que pueda llevarse a cabo la negociación. Para ello el mediador tiene como tareas:

- Establecer un lugar y un ambiente adecuado que facilite el diálogo.
- Propiciar que los implicados reconozcan la existencia de un conflicto que se quiere atender pero que no se sabe cómo hacerlo.
- Definir claramente el problema que se quiere atender.
- Identificar qué esperan los contendientes del mediador y del proceso de mediación.
- Señalar el objetivo que se persigue en cada etapa de la mediación, qué es lo fundamental en cada una de ellas y que en cualquier momento, alguna de las partes puede abandonar el proceso.

- Explicar en qué consiste una dinámica constructiva y una destructiva del conflicto.
- Precisar que se tratará de ir al fondo del conflicto para atender lo fundamental: reequilibrar el poder y satisfacer necesidades.
- Enfatizar que la solución deberá surgir de los propios contendientes, no del mediador, que los acuerdos deberán ser establecidos de manera voluntaria y por consenso, que el arreglo de un conflicto demanda hacer cambios en la vida personal y que, más que mirar al pasado, lo importante es ver hacia el futuro.
- Asegurarse de que es aceptado como un mediador imparcial y confiable, que no va a tomar partido por alguna de las partes, ni va a difundir lo que ahí se trate. Cerciorarse de que se trata de un conflicto que es susceptible de mediación.

Fase 2. Cuéntame

En esta fase se busca llegar a una versión consensuada del conflicto, concretar los aspectos sobre los que hay que trabajar y explorar la existencia o no de intereses comunes. Para conseguirlo, el trabajo de mediación consiste en:

- Favorecer la comunicación entre las partes.
- Ayudar a la expresión abierta de ideas y sentimientos y que sean respetados y reconocidos por la contraparte.
- Calmar los ánimos cuando sea necesario.
- Animar a las partes a hablar en primera persona y a comunicarse directamente entre ellas.
- Propiciar la escucha activa y el uso de un lenguaje respetuoso.
- Dar un significado positivo a declaraciones formuladas en términos negativos.
- Enfatizar la diferencia que hay entre problemas y personas, y enfocarse en la resolución de los problemas.

- Defender con empatía las posiciones de cada parte, respetando a la vez los sentimientos, valores e intereses de la otra.
- Sacar a la luz intereses que permanezcan ocultos.

Fase 3. Ubicarnos

Aquí el mediador tiene que ayudar a las partes a:

- Determinar los puntos sobre lo que existen acuerdos y cuáles son los intereses comunes.
- Precisar los asuntos sobre los que persisten las incompatibilidades.
- Clarificar las causas por las que no ha sido posible llegar a un consenso por ellos mismos.

Fase 4. Arreglar

En esta fase se trata de:

- Precisar las posturas que tienen las partes, qué se quiere hacer con ese conflicto.
- Estimular el surgimiento de propuestas, alternativas y soluciones.
- Reconocer los pros y contras de tales alternativas, combinarlas, integrarlas, adecuarlas.
- Especificar qué se está dispuesto a hacer o en qué hay disposición para cambiar y qué se le pide a la contraparte.
- Conducir el proceso para que los acuerdos sean elaborados por consenso y verificar el nivel de acuerdo al que se ha llegado: a) estoy totalmente de acuerdo con la decisión que hemos tomado, b) el acuerdo no es perfecto pero puedo aceptarlo y c) no me opongo a que se proceda de esa manera, pero no quiero verme implicado en ello.
- Elaborar un primer borrador de acuerdos y compromisos.

Fase 5. Acuerdos

Para no dejar la solución del conflicto a la buena voluntad de las partes para cumplir los acuerdos, en esta última etapa el mediador tiene que verificar:

- Que los acuerdos especifiquen el qué, quién, cómo y cuándo de su cumplimiento.
- Que estén escritos en términos afirmativos, además de ser posibles y alcanzables.
- Los pasos que deben seguirse para hacerlos operativos y estar organizados en una agenda.
- Los mecanismos que permitirán dar seguimiento a los compromisos y lo que puede suceder en caso de incumplimiento.
- La firma de los acuerdos y compromisos por parte de los protagonistas del conflicto.
- Aclarar que los acuerdos son solo el principio de un proceso y no el fin del conflicto.

Ahora bien, como educadores, permanentemente actuamos como mediadores entre alumnos, con el personal directivo, con actores sociales externos a la institución, etcétera. Las fases y los procesos señalados anteriormente pueden ser incorporados en las escuelas de manera formal, con un lugar, una persona y un horario específicos para llevarse a cabo; o introducidos informalmente, capacitando a los actores escolares para transformar pacíficamente sus diferencias. Si se hace formalmente se sugiere que el equipo de mediadores sea rotativo, para que todos los miembros de la comunidad educativa aprendan a utilizar esta herramienta y no depender de unos cuantos “expertos”. Puede implementarse entre iguales (educando-educando, maestros y maestras-maestros y maestras) lo que resulta más acorde a la idea de horizontalidad que caracteriza la negociación. En términos pedagógicos, se sugiere trabajar la mediación a través de técnicas de visualización (“juego de roles” por ejemplo) ya que permiten entender, desde fuera,

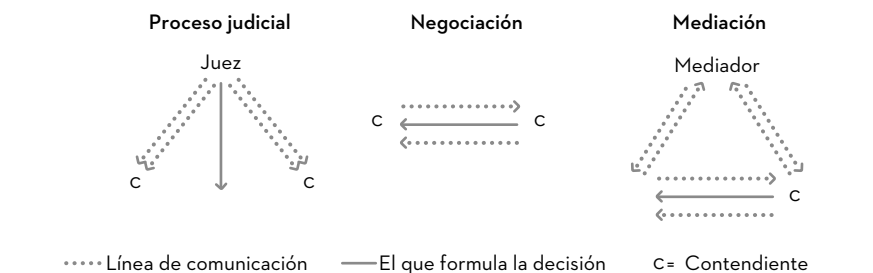
la forma de proceder de los actores, de qué manera se conjuga lo racional con lo emocional, qué significa ponerse en el lugar de otras personas, ensayar formas alternativas de resolver los problemas o aprovechar la imaginación colectiva para vislumbrar salidas creativas a los conflictos. Asimismo, la propia institución se puede convertir en una instancia mediadora, al poner en el centro del debate comunitario los problemas cotidianos que se presentan en la escuela.

En resumen, como se ilustra en la figura 2.10, la negociación se lleva a cabo directamente entre los implicados en un conflicto; en la facilitación, participa un agente externo aportando elementos para el entendimiento mutuo pero sin involucrarse explícitamente en la comunicación entre las partes; mientras que en la mediación se espera que el agente externo ayude al entendimiento mutuo, a establecer consensos y llegar a acuerdos para mejorar la relación humana.

La noviolencia activa: objetivo estratégico de la educación en y para el conflicto

Los tres niveles en los que Paco Cascón (2000) propone trabajar la educación en y para el conflicto (Provención – Negociación – Mediación), así como la metodología socio-afectiva y crítica que sugiere para que sea una experiencia vital y no mera transmisión de contenidos, busca ser también una pedagogía para el aprendizaje de la noviolencia activa y el empoderamiento. Educar para la noviolencia da poder, seguridad y confianza a las personas, pero si estas no logran creer en sí mismas no pueden ejercer el poder que las constituye. Es desarrollar nuevas capacidades utilizando el dinamismo que está presente en los conflictos y dar un sentido más amplio al trabajo personal e interpersonal que demanda superar nuestras diferencias con los otros. Así, entre los objetivos que se persiguen al introducir la noviolencia como tema transversal de la EPP podemos señalar: 1) reconocer que hacer uso de la violencia para “resolver” conflictos solo contribuye a potenciar la violencia, 2) que la noviolencia tiene como fundamento una manera

FIGURA 2.10 MEDIACIÓN: UNA FORMA DE INTERVENIR EN CONFLICTOS



Fuente: David Hicks (1993, p.83).

constructiva de entender el poder y 3) que podemos utilizar la imaginación y la creatividad para trascender nuestras diferencias.

No violencia vs. Noviolencia activa

Frente a la violencia que vivimos en el día a día podemos responder con pasividad o indiferencia pensando “yo no le hago mal a nadie”, que es la actitud del pacifista en sentido peyorativo; aplicando la contra-violencia (“ojo por ojo, diente por diente” / “tú me la hiciste, tú me la pagas”); o empleando la noviolencia activa. Esta última consiste en utilizar en otro sentido toda esa fuerza o energía que se requiere para hacer daño al otro. Es responder a la violencia empleando nuestra agresividad en términos positivos. La agresividad es la fuerza, pulsión o instinto necesario para la supervivencia. Al manejarla de manera asertiva las personas logran afirmarse a sí mismas como personas. Aunque socialmente es encauzada por la escuela, la familia, la iglesia o los medios; si se le bloquea o anula, el sujeto cae en la pasividad, el sometimiento, la autodestrucción. Si se emplea para crear y construir estamos entonces en el terreno de la noviolencia activa.

La noviolencia, aclara Pere Ortega (2005), parte de considerar que los seres humanos podemos afrontar los conflictos sin violencia, con-

trarrestarla con argumentos o apelar a la conciencia y sensibilidad de quienes las emplean para que cambien sus percepciones y actitudes. “La noviolencia lucha contra la injusticia, no contra las personas” (Ortega, 2005, p.47). Es humanizar al poderoso con la fuerza de la razón, adecuar los medios a los fines para que se ajusten a criterios éticos, ofrecer opciones para el diálogo realista y sincero, transformar las estructuras sociales tanto como a las personas. “La noviolencia no tiene nada que ver con la pasividad, la sumisión y la cobardía. Por el contrario [...] la noviolencia denuncia las injusticias y las combate activamente a través de las múltiples metodologías [...] requiere compromiso” (Ortega, 2005, p.44).

Asimismo, Lanza del Vasto (1993), quien dedicó su vida a poner en práctica las enseñanzas de Gandhi, al reflexionar sobre el sentido social que tienen las leyes más allá de la forma como son consideradas en el marco de los estados-nación, explica que la ley es la forma del ser en el tiempo. Todo lo que *es* posee o soporta una ley (una hoja que es arrastrada por el viento, por ejemplo, responde a las leyes de la aerodinámica, explica Del Vasto). Pero quien soporta una ley ajena a sí mismo no es libre. Posee libertad el ser que se rige por sus propias leyes (una nación que se independiza, aunque deja de cumplir las leyes extranjeras, debe darse a sí misma otras leyes). En el caso de los humanos, ni somos totalmente libres ni estamos completamente determinados. Tenemos ciertos márgenes de libertad que podemos agrandar si nos lo proponemos. Puesto que nuestra naturaleza humana, dada su complejidad, está cruzada por diferentes tipos de leyes, tenemos que poner en armonía los distintos ámbitos de legalidad que nos hacen ser. Sin embargo, las leyes escritas casi siempre van retrasadas respecto de los procesos de vida. La vida cambia, pero la ley permanece. Por eso, enfatiza el autor, “tenemos buenas razones para oponernos a las leyes, como las tenemos también, y muy buenas, para someternos a ellas” (Del Vasto, 1993, p.25). El hombre libre es el que sabe obedecer y sabe también decir que no.

A partir de estos presupuestos entendemos que la noviolencia activa se traduce en una educación para la desobediencia, es decir, aprender a desobedecer aquellas leyes que nos impiden *ser en libertad* o que se utilizan para legitimar situaciones de injusticia. Para conseguirlo hay que conocer a fondo la ley que se quiere desobedecer, hacer públicamente explícita la decisión de no cumplirla, proponer las alternativas que se consideren adecuadas y aceptar el castigo derivado de la insumisión.⁵ Sin embargo, las protestas deben ser sinceras, respetuosas, medidas y exentas de celos, ya que lo que se busca es atacar el problema que genera la injusticia, no a las personas. Quien desobedece, a diferencia de quien comete un delito, promueve que sus acciones sean del dominio público para darles así legitimidad moral. La desobediencia civil es necesaria si tomamos en cuenta que todas las sociedades reconocen el derecho de las personas a oponerse a las injusticias.

Noviolencia: empoderamiento e imaginación

Desde la lógica de la noviolencia activa el poder se entiende como la fuerza individual y colectiva (agresividad positiva) que se necesita para participar libremente en el control del propio destino y en función de los intereses colectivos. Es potencia que surge de la reciprocidad entre las personas para influir en el curso de los acontecimientos, regular los conflictos y organizarse de manera autónoma (*cfr.* en el capítulo 3 el apartado sobre *Empoderamiento pacifista*).

Para trascender los patrones de violencia que se han instalado en la vida social contemporánea, necesitamos impulsar una racionalidad que

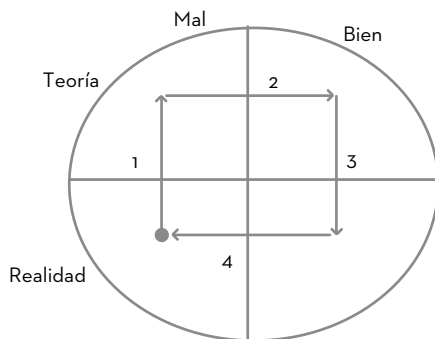
5. Para comprender mejor en qué consiste la Educación para la desobediencia se sugiere analizar la Carta a los Jueces que Lorenzo Milani escribió en descargo por las acusaciones que se le hacían en relación a la manera como conducía la escuela parroquial que le habían asignado. Entre otras cosas, señala: “no puedo decir a mis muchachos que el único modo de amar la ley sea obedecerla. Lo único que puedo decirles es que deberán tener las leyes de los hombres en tal consideración que las respeten cuando sean justas (es decir, cuando son la fuerza del débil). En cambio, cuando vean que no son justas (es decir, cuando apoyan el abuso del fuerte) deberán luchar para cambiarlas” (Milani, 1965).

dé fuerza política y discursiva a la noviolencia. Enriquecer y transformar nuestras ideas y prácticas sociales, con imaginación y creatividad, para instituir, constituir, instaurar o hacer nacer nuevas cosas o darles vida a las que existen. Pensamiento y acción que “exige la capacidad de figurarnos una red de relaciones que incluya a todos los potenciales frentes humanos, incluidos por supuesto, nuestros enemigos” (García, 2014, p.20).

Una imaginación ética que imprima a nuestras acciones la convicción de que sabemos hacer las cosas de otras maneras, que podemos vivir como si realmente hubiéramos alcanzado la paz, como si estuviéramos en otro momento, en otra realidad y con ánimo para reconocernos como personas valiosas; porque estamos convencidos que “la violencia es la conducta de alguien incapaz de imaginar otras soluciones a los problemas que se le presentan” (García, 2014, p.25). Y una imaginación moral como “capacidad de imaginar algo enraizado en los retos del mundo real pero a la vez capaz de dar a luz aquello que todavía no existe” (Lederach, 2007, p.24), que contribuye a trascender lo visible y a reconstruir nuestras instituciones. Tomando como punto de partida lo que está mal o no funciona, analizar dónde radica el problema, plantearse alternativas que permitan hacerle frente y regresar a nuestros quehaceres cotidianos con nuevos ojos para mejorar o resolverlo (véase la figura 2.11).

En síntesis. La *acción* (ajena a cualquier tipo de pasividad) *política* (porque usa la fuerza-poder que se emplearía para hacer daño) *noviolenta* (que se opone al uso de la violencia en todo momento y circunstancia) es mesurada, trata de ser gradual en sus respuestas y acciones, busca la cooperación para construir y no para destruir, se fundamenta en la fuerza de la verdad, entiende la vulnerabilidad como la fuerza principal de los que no tienen poder, se preocupa por la satisfacción de las necesidades humanas, considera siempre al otro como una persona, impulsa la autoestima, la confianza, la cooperación, la comunicación y promueve formas de vida para todos desde una posición ética incuestionable. Sin embargo, a pesar de las bondades que

FIGURA 2.11 CREATIVIDAD E IMAGINACIÓN PARA TRASFORMAR CONFLICTOS



Fuente: Cascón Soriano (1998).

FIGURA 2.12 DINÁMICA PARA EL EMPODERAMIENTO GRUPAL

La telaraña

Propósitos:

Desarrollar la capacidad colectiva de tomar decisiones y resolver conflictos, fomentar la necesidad de cooperar, desarrollar la confianza en el grupo. El animador/a prepara con antelación una telaraña ya sea en la puerta del espacio donde se trabaja o entre dos pilares o entre dos árboles. Delimita, desde el inicio, cuántas personas pueden pasar por cada orificio de la telaraña.

El grupo debe pasar por la telaraña sin tocarla, es decir, sin tocar las cuerdas. Se puede plantear al grupo que están atrapados en una cueva o en una prisión y que la única salida es a través de esta valla electrificada. Hay que buscar la solución para que pasen las primeras personas con la ayuda de los / las demás, después, una a una, van saliendo hasta llegar al problema de cómo pasar a las últimas personas.

Solo se puede recurrir a la fuerza física y a la creatividad participar no se vale usar ningún tipo de objeto.

Fuente: Paco Cascón Soriano y Greta Papadimitriou Cámara (2000, p.60).

representa como sinónimo de la paz, resulta ser un elemento extraño en contextos donde se ha aprendido a callar y obedecer por “miedo al garrotazo que recibe quien se niega a aceptar las ‘zanahorias’ que le ofrecen quienes detentan el poder”. Por eso requerimos educar(nos) como protagonistas de los cambios sociales que vamos realizando. Además de las cientos de acciones que Gene Sharp (s.f.) propone para responder positivamente a la violencia, el siguiente ejercicio puede contribuir también a reflexionar el sentido del empoderamiento que requiere la acción noviolenta (véase la figura 2.12).

LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO MEDIACIÓN PACÍFICA

Las escuelas pueden ser consideradas una mediación para construir paz (imperfecta), sin olvidar que existen en su interior conflictos de diversa índole, y que esporádicamente se presentan hechos de violencia (directa, estructural y cultural) que pueden afrontarse con la práctica de la noviolencia activa. Dichos espacios, además de ser objeto de planeación desde una perspectiva técnico-instrumental y disciplinaria, pueden ser diseñados también para:

[...] transformar gradualmente las instituciones, de forma que quienes en ellas habiten se conviertan en comunidades críticas —en las cuales todos los individuos se comprometan a un discurso libre y abierto, cuya finalidad sea desarrollar una calidad de vida organizativa tal que los participantes pueden entregarse a una autorreflexión y a una deliberación críticas sobre sus propias acciones y compromisos— (Cood, citado por Jares, 1997, p.299).

Si los conflictos están presentes en todos los grupos humanos, y las escuelas son escenario de luchas de tipo ideológico, científico o político que se confronta a su vez con otras instituciones externas al sistema educativo, “*optar por una estrategia de afrontamiento positivo,*

crítico y noviolento de los conflictos, tiene como consecuencia una mayor autonomía de los centros, una profundización de la democracia organizativa, un mejor desarrollo profesional y una mayor sensibilidad hacia los problemas” (Jares, 1997, pp. 310–311).

En este contexto, el propio Xesús R. Jares (1997) propone realizar un autodiagnóstico sobre el currículo oculto que se vive en las escuelas para reconocer por dónde es posible avanzar en la construcción de una cultura de paz. Revisar:

- Los objetivos institucionales: ¿cómo y quién los define?, ¿se conocen y son aceptados?, ¿se hacen planeaciones colegiadas?).
- La organización escolar: ¿dónde se discuten las pautas organizativas y reglamentarias?, ¿cómo participan los alumnos y profesores en las decisiones que se toman?, ¿qué procedimientos se siguen para contratar y formar al personal académico y de servicios?
- Las relaciones interpersonales: ¿cómo se relacionan los alumnos, el personal docente y el no docente?, ¿qué mecanismos se utilizan para resolver las divergencias?, ¿qué espacios existen para la construcción de agendas colectivas?
- La práctica educativa: ¿cómo se favorecen en el aula la cooperación y el reconocimiento de la diversidad?, ¿a través de qué actividades se aprenden los valores que son enunciados en los objetivos institucionales?

Sin entrar al análisis detallado de cada uno de estos aspectos, se presentan a continuación solo algunas reflexiones en relación al currículo puesto que su implementación depende, en muchos sentidos, del quehacer autónomo y el interés de los profesores.

Elementos de diseño curricular para una educación para la paz

La educación, aclara María Carmen López López (1997), se estructura por lo general a partir de tres modelos curriculares que enfatizan unos

aspectos en detrimento de otros. Sin caer en el dualismo de clasificar como buenos o malos tales modelos, encontramos en todos ellos elementos que contribuyen a construir paz, de acuerdo al contexto escolar o el nivel educativo en el que se trabaja.

El modelo *técnico-instrumental* asume una visión fragmentada de la realidad (ciencias / humanidades, objetividad / subjetividad, teoría / práctica), trata de establecer relaciones causales entre hechos observables, busca la utilidad de los conocimientos, promueve el rendimiento académico de los estudiantes y la adquisición de competencias. Entiende la EPP como una asignatura más a través de la cual se trata de sensibilizar a los estudiantes para evitar las guerras o aminorar la violencia directa. Favorece la armonía, la estabilidad y el equilibrio tratando de controlar lo más posible la emergencia de conflictos. Considera al profesor como un funcionario provisto de un conjunto de competencias para transmitir contenidos y controlar a los alumnos, que adquiere en cursos de microenseñanza, módulos de entrenamiento o laboratorios de formación. Se trata de una visión negativa de la paz y los conflictos.

El modelo *interpretativo-cultural* supone la existencia de una estructura social que es sostenida por las actividades interpretativas y simbólicas de sus miembros. Enfatiza la dimensión moral de los comportamientos, los significados que van construyendo los sujetos a raíz de las interacciones entre los fenómenos sociales y las personas. Desde una perspectiva psicológica, centra su atención en comprender las razones, intenciones y significados que se construyen en el aula, y desde un enfoque sociocultural, trata de explicar cómo es experimentada la vida en el aula por los alumnos y maestros. Entiende que los contenidos curriculares (incluida la EPP) no pueden ser preestablecidos sino que van construyéndose en función de las circunstancias de la escuela y el interés de los estudiantes. Espera que los profesores sean agentes activos de su propia formación, que investigan y analizan su práctica docente y saben diseñar situaciones de aprendizaje en situaciones complejas. Y aunque se entiende la EPP como un proceso, se mantiene

ajena a las condiciones sociales, políticas y económicas que rodean a las escuelas.

El modelo *socio-crítico* analiza las relaciones que se establecen entre la escuela, el entorno y las necesidades de los estudiantes. Combina la crítica social con una voluntad política institucional para transformar la realidad. A través del currículo, busca problematizar la vida escolar, y así desarrollar las habilidades que requiere el educando para ser agente transformador de su entorno. Entiende la EPP desde una perspectiva amplia en la que inciden aspectos políticos, económicos y sociales; apela a una ética tanto del individuo como de la estructura social; intenta dismantelar los discursos en los que se basan la violencia estructural y cultural, hace que salgan a flote los conflictos que existen en la institución y plantea la necesidad de utilizar la desobediencia civil para transformar estructuras injustas anquilosadas. Concibe al profesor como un profesional capaz de regular y transformar conflictos, con capacidades para desarrollar una moral autónoma y renovar las instituciones, cuya formación se lleva a cabo a través de procesos colectivos de indagación crítica sobre las formas de poner en práctica la disciplina y el aprendizaje.

A partir de estos modelos, que nunca se encuentran en estado puro, van organizándose las políticas, los reglamentos, las asignaturas, las experiencias de aprendizaje, las interacciones con otros actores sociales.

A pesar de las bondades que representan los postulados socio-críticos para la transformación de las escuelas en auténticos “espacios de paz”, constatamos que, en muchas ocasiones, la única manera que existe para discutir estas temáticas dentro de las escuelas es ofrecerla como una asignatura más dentro de los planes de estudio.⁶ A pesar de ello, podemos plantearnos como objetivos de la misma:

6. Revisar al respecto las propuestas que se han hecho para introducir estos contenidos en el ámbito de las universidades (Pérez Viramontes, 2008), así como en el estudio de las Relaciones Internacionales (Pérez Viramontes, 2014a).

- Entender que la paz es una construcción social que sirve para referirnos a muchas cosas (sentimientos, valores, instituciones, prácticas...) y que por lo mismo, podemos empeñarnos nosotros mismos en su construcción.
- Desarrollar capacidades para el análisis y la transformación positiva de conflictos.
- Identificar las mediaciones que existen o es posible construir en el entorno de la escuela para el desarrollo pleno de personas y comunidades.
- Capacitarse en el uso de la mediación.
- Analizar situaciones de violencia directa, estructural y cultural e identificar las capacidades personales que se ven afectadas por ellas. Reflexionar las consecuencias sociales, económicas y políticas que acarrea usar violencia para resolver nuestras diferencias.
- Identificar la dimensión política que está siempre presente en los conflictos y la violencia y considerar cómo se puede transformar en empoderamiento pacífico no violento.

Como metodologías, además de la socio-afectiva que ayuda a vivir en carne propia los valores y principios de la EPP, podemos utilizar las ideas del modelo socio-crítico señaladas anteriormente, hacer estudios de caso, analizar conflictos de la vida cotidiana, organizar proyectos de investigación o intervención en relación a problemas del entorno, etcétera,

sin olvidar que lo fundamental es propiciar las interacciones entre los educandos.

Como actividades de aprendizaje se pueden:

- Organizar investigaciones sobre hombres o mujeres constructores de la paz y la no violencia.

- Analizar los elementos pacíficos que están presente en proyectos que se llevan a cabo en nombre del desarrollo, la democracia, el desarme o los derechos humanos.
- Documentar con fotografías o videos situaciones de vida diaria donde se promueven la convivencia, el diálogo, la cooperación, la creatividad, el cuidado, la participación de los ciudadanos, etcétera.
- Documentar y analizar conflictos que existen en casa, el barrio, la ciudad..., o aquellos asociados al ejercicio de la profesión.⁷
- Analizar hechos de violencia y auto-criticar la forma como los percibimos, valoramos y juzgamos o las actitudes que asumimos frente a ellos.
- Organizar un panel con expertos en semiótica o diseño gráfico para reflexionar la función que cumplen las imágenes en la construcción de la violencia y contribuir así a su re-significación “superar la violencia se forja por la capacidad de generar, movilizar y construir la imaginación moral” (Lederach, 2007, p.33).
- Diseñar cine-foros para discutir documentales o películas que contribuyan a instaurar la perspectiva compleja, conflictiva e imperfecta de paz que aquí proponemos (*Romero, Malcom X, La Dama, Gandhi, Los pecados de mi padre, El Violín*, etcétera).⁸
- Reflexionar sobre la naturaleza conflictiva del ser humano a partir de canciones (*Cuántas veces al día* de Silvio Rodríguez, *De Amor y Casualidad* de Jorge Drexler, *Las madres del Amor* de León Gieco, *La muralla* de Quilapayun, *Yo soy Juan* de León Gieco, *El Pianista del Gueto de Varsovia* de Jorge Drexler...).

7. Analizar las propuestas que ha elaborado el autor de este libro tanto para utilizar la intuición como una herramienta de la EPP (Pérez Viramontes, 2003), como para enriquecer las prácticas educativas con el dinamismo que se encierra en los conflictos (Pérez Viramontes, 2004).

8. Cfr. Lista de películas propuesta por Amnistía Internacional de Cataluña: (Amnistía Internacional de Cataluña, s.f.).

- Documentar el carácter noviolento de las movilizaciones sociales que llevan a cabo estudiantes, profesores, familiares de desaparecidos, mujeres, obreros, trabajadores agrícolas, etcétera.

Recapitulando. La paz, entre muchas cosas más, es un ideal que sirve para orientar nuestras acciones en vistas de mejorar las relaciones sociales, sin embargo, no es suficiente la buena voluntad para que sea una realidad. Tampoco podemos esperar que caiga del cielo o de alguna instancia política o económica. Como todo lo que consideramos valioso los seres humanos, la única manera de tener paz es dedicándole tiempo, energía, inteligencia, voluntad. Pero con una idea tan amplia y vaga de paz como la que está instalada socialmente, no podemos avanzar mucho. A lo largo de este capítulo se intentó dejar en claro la necesidad de ampliar los conceptos, complejizar las perspectivas, enriquecer nuestros modelos o experimentar nuevas formas de vida a través de metodologías socio-afectivas. Como humanidad, tenemos mucha experiencia, contamos con múltiples propuestas, se han creado infinidad de alternativas pero tenemos que conocerlas. Avanzar en la consolidación de un pensamiento complejo y paradójico de la paz, demanda incursionar en otras racionalidades, encontrar el punto medio entre los extremos, precisar la escala humana de las cosas, identificar el tanto cuanto de nuestras teorías y conceptos. Tomar en cuenta que los conceptos, al igual que las personas, están ubicados en contextos y tienen historias que no necesariamente son compartidas por todos. Que necesitamos de los demás para experimentar y afirmar nuestros sentimientos, pensamientos, formas de expresión, normas o costumbres. Por eso necesitamos educarnos.

Asimismo, debemos desaprender otros tantos comportamientos en los que hemos sido socializados para trascender la sumisión, la lucha sin tregua por el poder, la violencia simbólica o la competencia que nos hace compararnos permanentemente con los demás. Hay que asumir riesgos, imaginar otro tipo de relaciones donde prevalezca el equilibrio entre la autonomía personal y el reconocimiento del otro.

La educación para la paz es una formación en valores, un conocimiento ético para determinar colectivamente qué es lo mejor, para el mayor número de personas, al mayor plazo posible; pero una formación ética que no se debe imponer ya que, como señalaba Freire, “nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión” (Freire, 1974, p.86).

Dicha formación debe llevarnos a manejar los conflictos por nosotros mismos, a tomar en cuenta que los conflictos, al igual que la vida, tienen su ritmo, van madurando y pueden llegar a desencadenar violencia o ser propicios para nuestro desarrollo humano. Por eso su transformación positiva demanda tiempo, reflexión, pausa, sosiego, análisis, ponderación. Plantearnos la necesidad de ir hasta el fondo de las discrepancias que nos separan, las necesidades humanas, para atenderlas adecuadamente. No se pueden posponer ni negociar porque está de por medio la subsistencia. Proponernos la construcción y potenciación de mediaciones pacíficas y capacitarnos en el uso de la mediación. Utilizar todos los medios posibles para disminuir la violencia, no solo abstenerse de hacer el mal.

Poner en marcha el programa de trabajo que nos presenta Paco Cascón como una educación en y para el conflicto, implementar lo más ampliamente posible las metodologías socio-afectiva y socio-crítica que señala practicar la noviolencia activa y la desobediencia civil como un ejercicio consciente de empoderamiento pacifista. Y junto a ello, no dejar de ejercitarnos permanentemente en la comunicación: nos hace humanos, es el proceso fundamental de la negociación, es una de las herramientas centrales de quien hace labores de mediación, es pieza clave para el éxito de la acción política noviolenta y la desobediencia civil.

Finalmente, habría que mencionar el papel de las instituciones educativas. Estas, pueden llegar a ser instancias de mediación pacífica para el establecimiento de acuerdos sociales y el consenso democrático; sin embargo, deben transformarse. Las expresiones actuales de incon-

formidad respecto de la evaluación a la que se está sometiendo a los docentes en México, en el marco de una reforma educativa impulsada desde el poder político, son una ventana que nos deja ver los cambios que requiere el sistema educativo nacional para aportar su granito de arena a la construcción de paz. Si estamos convencidos que el conflicto contribuye al desarrollo personal y social, tenemos frente a nosotros el escenario idóneo para mejorar el sistema educativo nacional (si nos lo proponemos).

Investigación para la paz

La Paz es un proceso del que hay que conocer sus actores, sus posibilidades, sus metas y estrategias para lograrlas, las dificultades o facilidades ambientales, y por supuesto, lo difícil y frágil que resulta ser en algunos contextos [y] no hay que avergonzarse si no sabemos definir con exactitud en qué consiste [y...] Demasiado se hace, en investigación para la paz, si se tiene en cuenta el volumen de fondos dedicados a la misma.

JOSÉ MARÍA TORTOSA BLASCO (2001, pp. 7-9).

En uno de los considerandos de la Constitución de la Unesco (1945) se plantea que la paz puede llegar a ser útil para los pueblos y gobiernos del planeta en tanto logre fundamentarse en la solidaridad intelectual y moral de la humanidad. Pero, ¿en torno a qué conceptos, teorías, modelos o paradigmas podríamos trabajar coordinadamente con otros países, grupos, sociedades o personas? ¿Qué principios, valores, normas o leyes podemos exigirnos mutuamente como parámetros para una convivencia pacífica? ¿Es realmente posible solidarizarnos como humanidad en ideales y objetivos?

Con tales preguntas de fondo, en este capítulo partimos de considerar que la paz ha estado presente de muchas maneras en la historia de la humanidad “*también la idea de paz es una idea latente en la evolución de la cultura humana*”, (Martínez Guzmán, 2001, p.99), y así como hemos construido instituciones, sistemas y estructuras para la guerra, podemos construir alternativas para la paz y la transformación positiva de nuestros conflictos.

Sin embargo, para trascender la violencia (cultural, estructural y directa) que hemos asumido como paradigma de acción en muchos ámbitos de la vida contemporánea, necesitamos cambiar nuestras maneras de ver, pensar y actuar, o como lo expresa Vicent Martínez Guzmán (2000 y 2001), hacer un *giro epistemológico* (inversión o cambio). Pero no se puede imponer a nadie que cambie su manera de pensar desde alguna instancia política, religiosa o académica. Puesto que la paz es uno de los valores más apreciados por la humanidad, cada quien (pueblo, persona, país) debe entenderla y asumirla como algo valioso, como un asunto digno, interesante o pertinente. Es aquí donde cobra sentido el trabajo de investigación y difusión de los académicos para analizar, argumentar, explicar, ampliar, ordenar o jerarquizar todo ese conjunto de dinámicas, procesos, niveles, perspectivas y situaciones relacionados con el poder, los intereses, las necesidades, los afectos o las normas, que tendrían que armonizarse en cada contexto particular para conseguir la solidaridad moral e intelectual de la humanidad a la que nos invita la Unesco.

Conscientes de la complejidad que implica la construcción de paz y la transformación positiva de conflictos, en la primera parte de este capítulo, ayudándonos de los señalamientos que hace Vicent Martínez Guzmán (2000, 2001, 2003, 2005), ofrecemos algunas pistas para responder: ¿Por qué es necesario realizar un giro epistemológico para hacer las paces? ¿En qué sentido se debe orientar dicho cambio? ¿Cómo llevarlo a cabo? En la segunda parte, en el marco de ese paradigma, se retoman algunos planteamientos de Francisco Muñoz, elaborados individualmente o en colaboración con otros (s.f., 2000, 2001, 2004, 2005, 2009, 2010, 2011, 2013) a través de los cuales se explica por qué es importante asumir una perspectiva compleja conflictiva e imperfecta de la paz, y se exponen los cinco ámbitos de la “matriz unitaria, comprensiva e integradora” en los que, desde su punto de vista, tendrían que organizarse los conocimientos que se producen en este campo de estudios (véase la figura 3.1). En ambos casos, se exponen las ideas de otros pensadores que contribuyen a darle mayor fuerza conceptual

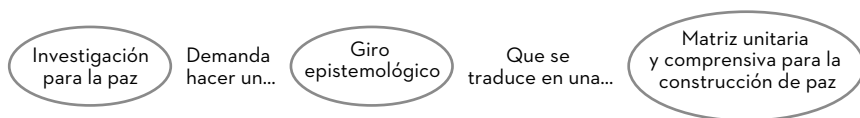
a lo que podemos entender como Investigación para la paz. Asimismo, cabe aclarar que los contenidos de este capítulo pretenden ser un complemento a lo expuesto en el capítulo 2 sobre la educación para la paz, donde se señalaron algunos procesos que permiten el desarrollo de capacidades para la solidaridad intelectual y moral propuesta por la Unesco; así como con el capítulo 1 sobre cultura de paz en el que se plantea que, además de la investigación académica y la educación, es preciso incorporar otros saberes (arte, música, literatura, cine, etcétera) que, desde otras lógicas, aportan también a la construcción social de la paz.

UN GIRO EPISTEMOLÓGICO PARA HACER PACES

Aunque los saberes que necesitamos para hacer las paces están ya presentes en todas las culturas formando parte de la *noosfera*,¹ al compartir el espacio social con enfoques, procesos o estructuras de violencia, demanda, de quienes nos adentramos en el estudio de la paz, realizar un esfuerzo intelectual más riguroso. Ahí, donde solo parece haber destrucción y violencia, quien investiga la paz debe proponerse ir más allá de los hechos tangibles, evidentes y medibles que se le presentan como “objetivos”, para reconocer, analizar, documentar y explicar aquellos elementos de índole pacífica que también están presentes en la vida cotidiana de las sociedades. El reto estriba en pensar la paz desde la paz misma. Convertirla en un objeto de estudio rico y complejo de modo que permita vislumbrar las alternativas que existen para revertir el sufrimiento humano. Para lograrlo se requieren teorías que amplíen

1. Leonardo Boff (2009) explica lo que es la noosfera al señalar: “En otro tiempo, a partir de la geosfera surgió la litosfera (rocas), después la hidrosfera (agua), luego la atmósfera (aire), posteriormente la biosfera (vida) y por último la antroposfera (ser humano). Ahora la historia ha madurado hacia una etapa más avanzada del proceso evolutivo, la de la *noosfera*. Noosfera, como dice la propia palabra (*nous* en griego significa mente e inteligencia), expresa la convergencia de mentes y corazones, originando una unidad más alta y más compleja. Es el comienzo de una nueva historia, la historia de la Tierra unida con la Humanidad (expresión consciente e inteligente de la Tierra)”.

FIGURA 3.1 LA PAZ: OBJETO DE ESTUDIO EN EL ÁMBITO ACADÉMICO



la forma convencional como se enfocan la paz, la violencia, los conflictos o el poder, ayuden a interpretar las condiciones que favorecen el desarrollo de capacidades y el empoderamiento de las personas y fomenten el diálogo y la deliberación ya que:

La racionalidad es una herramienta de los homínidos, relativamente reciente, que complementa y apoya a nuestro bagaje filogenético y a las emociones, e intenta mejorar la toma de decisiones en algunos aspectos y afrontar nuevos escenarios o desafíos. Aunque la racionalidad no tenía el objetivo de dar respuesta a todas las incertidumbres sentidas o vividas por los seres humanos —tampoco podría hacerlo aunque lo intentara—, por eso sus respuestas son en muchas ocasiones limitadas, fragmentadas e incoherentes (Comins Mingol & Muñoz, 2013, p.24).

En este escenario, Vicent Martínez (2001) plantea que la Investigación para la paz (IPP) trastoca la idea convencional de ciencia (mecanicista, cuantitativa, heliocéntrica, eurocéntrica y secularizada), misma que “guarda una *relación congénita con la noción de desarrollo*, como una suavización de su alianza con el racismo, el sexismo, el imperialismo y el colonialismo” (Martínez Guzmán, 2001, p.94). El ideal de ciencia (matemático-experimental) instalado en las sociedades modernas, al dejar de lado el mundo de la vida y de las relaciones entre las personas, olvidó que sus leyes, postulados y conceptos son tan solo metáforas que sirven para explicar determinados hechos, en el marco de unos determinados valores, intereses, expectativas o normas.

La IPP no es neutral, ni son objetivos los saberes que produce, aclara Vicent Martínez (2000). En ella se combinan saberes provenientes tanto de los estudios de género como de los pueblos originarios, se incorpora la racionalidad comunicativa como alternativa al proceder instrumental y estratégica de la ciencia convencional y se enfatiza el carácter performativo del lenguaje para avanzar en el entendimiento mutuo. Las palabras, aclara el autor, no solo sirven para describir el entorno. Hacemos cosas con palabras.² Por eso la paz se construye a través de lo que nos decimos, hacemos o callamos entre los seres humanos y en relación a la naturaleza porque “todo decir es hacer asumiendo la responsabilidad de lo que nos hacemos unos a otros y dejando abierta la posibilidad de pedirnos cuentas por lo que nos hacemos” (Martínez Guzmán, 2001, p.83).

Otros autores que el mismo Martínez Guzmán señala como fundamentos del *giro epistemológico* que propone y nos ayudan a una comprensión más amplia de sus alcances son Michael Foucault, de quien retoma la idea de revisar lo que es decible y silenciado en una época dada, las prácticas discursivas que crean unos objetos y no otros; Jacques Derrida que plantea la necesidad de aprender a de-construir o diferir de las estructuras lingüísticas, logo-céntricas, socio-institucionales, políticas o filosóficas en las que se basa la racionalidad científica que pretende demostrar “la objetividad” de las cosas, mantener el pensamiento dicotómico (bien / mal, verdad / mentira, realidad / apariencia / hombre, mujer) y rechazar las ambigüedades; Jean-François Lyotard que señala la legitimidad que tienen los pequeños relatos y los saberes narrativos que permanentemente han sido rechazados por los grandes relatos de la modernidad ilustrada; el concepto de “actos de habla” propuesto por John L. Austin y el de “juegos del lenguaje” sugerido por Ludwig Wittgenstein que ayudan a entender mejor lo

2. Hace 20 años, por ejemplo, carecían de sentido palabras como “Internet”, “Wi-Fi”, “modem” o “USB”, conceptos que, en la actualidad, resultan fundamentales para realizar un sinnúmero de actividades primordialmente en el ámbito urbano.

que hacemos con las palabras, la realidad que vamos construyendo con nuestros discursos. Las palabras, agrega Martínez, sirven para debatir, para comunicarnos, para interpelarnos. La ambigüedad inherente a todas las palabras, lejos de ser un problema, es una oportunidad más que tenemos para humanizarnos al usar el lenguaje que nos constituye como humanos.

Enmarcado, principalmente, en una perspectiva posmoderna (aunque no solo), Vicent Martínez (2005) propone que los estudios de paz necesitan ir más allá de la racionalidad moderna y científica, dada la estrechez de miras y los sesgos en los que se fundamenta y que poco o nada tienen que ver con las formas como piensa la gente, para pensar los intercambios humanos como relaciones entre nudos de comunicación o “juegos del lenguaje” muy plurales. Por lo tanto, convencido de que los seres humanos tenemos capacidades para hacer las paces, el “giro epistemológico” nos lo presente resumido en el siguiente esquema (véase la figura 3.2).

Intersubjetividad, para romper la dicotomía entre lo objetivo y subjetivo; darnos razones y pedirnos cuentas de lo que nos hacemos y decimos porque nuestra vida es inseparable de la de los otros y somos mutuamente responsables; axiológica, porque la paz es un valor y la objetividad no existe en el ámbito de los valores; referida a la comunicación, para superar el paradigma de la conciencia individual impulsado por la modernidad. Esta forma de pensar la racionalidad que se requiere para construir saberes pacíficos y que Vicent Martínez propone como un giro epistemológico, la encontramos también presente en otros autores.

Johan Galtung (2003) por ejemplo, al definir la paz como el despliegue de la vida no solo humana, como anchura y profundidad de la vida que se liga a otras vidas, nos hace pensar la necesidad de poner la vida con toda su complejidad, en el centro de nuestros análisis (para hacer una biopolítica de la paz, por ejemplo). Considera también que más que un punto de llegada, la paz tiene que ser pensada como punto de partida y desde ahí, cuestionarnos los medios que se requieren para

FIGURA 3.2 UN GIRO EPISTEMOLÓGICO-PERFORMATIVO PARA HACER LAS PACES

Giro epistemológico De una actitud objetiva a una actitud performativa	
Actitud objetiva	Actitud objetiva
Objetividad	Intersubjetividad
Perspectiva de observador	Perspectiva de participante
Relación sujeto-objeto	Relación entre sujetos
Referida a "hechos"	Basada en lo que "nos hacemos" unos a otros
Neutra en relación a valores	Axiológica
Sin asumir compromisos	Asume compromisos por lo que hace y valora
No se asume como sujeta a responsabilidad	Se somete a responder y rendir cuentas
Basada en el paradigma de la conciencia	Basada en el paradigma de la comunicación
Se pretende realista	Reconstruye posibilidades y competencias humanas

Fuente: elaboración propia a partir de Martínez Guzmán (2001, p.219).

irla construyendo en el camino "No hay un camino para la paz, la paz es el camino". Asimismo, para trascender el pensamiento dicotómico que nos lleva a pensar en buenos (los pacíficos) y malos (los violentos), en muchos de sus escritos propone analizar la realidad desde un pensamiento triádico para:

- Analizar los componentes de los conflictos (contradicción – actitudes – comportamientos).
- Intervenir en ellos utilizando el modelo de la medicina (diagnóstico – pronóstico – terapia).
- Articular los tres elementos que se necesitan para construir saberes pacíficos (hechos – teorías – valores).
- Combinar los procesos que hay que poner en marcha cuando se han firmado acuerdos de paz (resolución – reconstrucción – reconciliación).
- Entender los dinamismos de los tres tipos de violencia (directa – estructural – cultural).

Y a través de una combinación que hace de varios de ellos (véase la figura 3.3) podemos comprender la mejor manera de intervenir en aspectos concretos de la realidad que nos circunda (por ejemplo: de cara a la violencia cultural, la reconciliación nos lleva a pensar la necesidad de intervenir en las actitudes que mantienen el conflicto o la violencia).

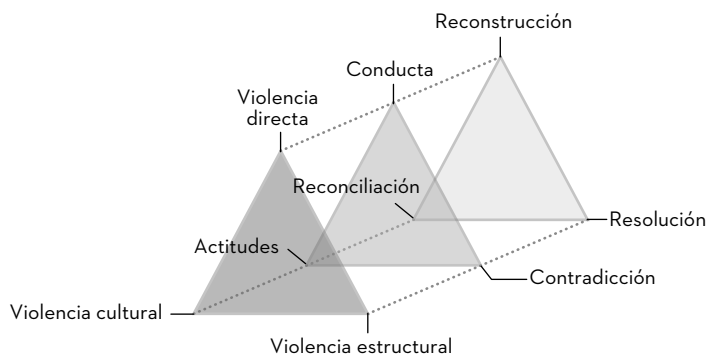
Asimismo, dado el papel relevante que juegan los valores en este campo de estudios, Galtung (2003) señala la necesidad de abordar el conocimiento de la paz desde una epistemología no positivista que contribuya a superar la violencia cultural que se ha instalado también en el ámbito académico.

Para John Paul Lederach (2007), el arte y el alma de la construcción de paz estriban en:

- Establecer un sinfín de relaciones con diversos actores, en distintos ámbitos, a varios niveles.
- Utilizar la creatividad para imaginar todas las alternativas que existen para transformar los conflictos que nos vinculan con los otros.
- Asumir los riesgos que supone salirse de los parámetros socialmente establecidos.
- Adoptar una curiosidad paradójica que nos permita vislumbrar todo aquello que está fuera de las creencias comunes, reúna verdades aparentemente contradictorias y nos permita asumir la ambigüedad y las contradicciones que están presentes en todo lo que tiene vida.

Por un lado, debemos aceptar lo real de la apariencia, cómo parecen ser las cosas. Por otro lado, debemos explorar lo real de la experiencia vivida, cómo han surgido percepciones y significados y cómo pueden apuntar a realidades de lo que ahora es aparente y de lo invisible que hay más allá de lo que se presenta como concluyente [...] La curiosidad paradójica estimula y provoca la imaginación moral (Lederach, 2007, pp. 73-74)

FIGURA 3.3 PENSAMIENTO TRIANGULAR PARA TRASCENDER LOS DUALISMOS



Fuente: elaboración propia a partir de Johan Galtung (1998, p.18).

En la metáfora médica con la que José María Tortosa (2001) compara la investigación para la paz encontramos también elementos del *giro epistemológico* que venimos explicando. Al igual que sucede en la medicina que nunca podrá erradicar las enfermedades, explica Tortosa, la investigación para la paz debe tomar en cuenta que la violencia es una forma de comportamiento humano que está y ha estado presente a lo largo de la historia. Sin embargo, así como en el ámbito de la salud existen instituciones, sub-disciplinas, procedimientos o técnicas para enfrentar las enfermedades, los investigadores para la paz tienen como tarea enfocar sus capacidades para analizar (como si se tratara de radiografías, análisis clínicos, diagnósticos...) los hechos violentos (enfermedades) que se quieren controlar o erradicar, proponer cursos de acción (terapias) para hacer un manejo adecuado de los conflictos o mecanismos (medicamentos, vacunas, recetas...) para el mantenimiento de la paz (salud). Y así como para mantener un nivel óptimo de la salud se requieren una buena alimentación y un ejercicio físico adecuado que se traducen en un cierto estilo de vida, en términos de paz, ese estilo de vida se llama canales de comunicación abiertos al diálogo con diferentes voces y perspectivas, aclara Tortosa.

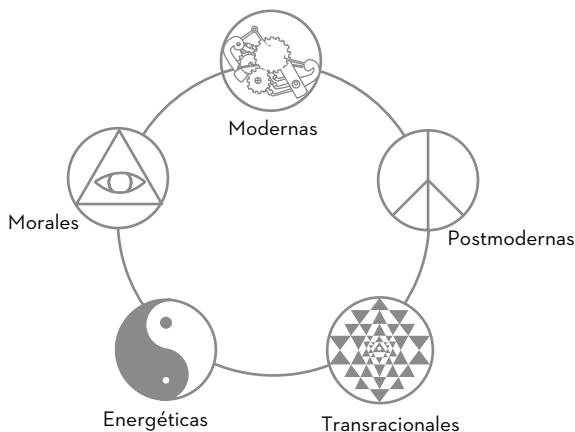
Vicenç Fisas (1998) a través de sus escritos nos ayuda a pensar la paz en términos plurales, es decir, como paces, cuando señala por ejemplo las “4-D” que sirven como pilares para construir cultura de paz: democracia, desarrollo, derechos humanos y desarme (*cfr.* capítulo 1). Asimismo, a partir de un breve recuento histórico que hace de la idea de paz, señala cómo en algunos momentos o contextos se ha entendido como ausencia de guerra (paz negativa), como equilibrio de fuerzas (entre las potencias mundiales durante la guerra fría), como acciones a favor de la justicia y la satisfacción de necesidades (paz positiva), como paz femenina (al recuperar e incorporar prácticas sociales que tradicionalmente han sido atribuidas a las mujeres) o como paz ambiental (paz que se construye en relación con el medio ambiente). Esta diversidad de perspectivas, aclara Fisas, es una invitación a no encerrarnos en una concepción estrecha y simple de paz. ¡Hay alternativas!

Igualmente, desde una visión histórica, diversos autores (Galtung, 1985; Lederach, 2000; Muñoz & López Martínez, 2000; Muñoz, 2004; Martínez López, 2010) explican el cúmulo de significados que encierran las palabras que han servido para designar esta idea presente en la *noosfera* de la humanidad. La *pax romana* nace, se desarrolla y aplica en un imperio, como ley y orden interior, en función de pactos que no necesariamente suponen justicia reciprocidad o igualdad sino principalmente la defensa del imperio: “¡Si quieres paz, prepárate para la guerra!”. *Eirene*, junto con sus hermanas *Dike* (justicia) y *Eunonía* (buen gobierno), hijas de *Temis* (la diosa de la balanza), son divinidades de orden, encargadas de regular los conflictos, promover la satisfacción de necesidades y contribuir al equilibrio entre las comunidades. El *shalom*, vinculado sobre todo al bienestar material y la justicia, depende de mantenerse fiel a la relación con un dios que los ha elegido como pueblo. A través del *Ágape*, busca expresarse la relación de amor entre la gente, la caridad cristiana, la buena voluntad entre las personas: “¡Lo que a otros hiciste, a mí me lo hiciste!” A través de *salam* se quiere expresar tanto una paz interna y espiritual, con una buena dosis

de connotaciones religiosas, así como la tranquilidad y concordia que acarrea la ausencia de peligros y problemas con otros pueblos con los que cotidianamente emergían numerosos conflictos.

Asimismo, una mirada amplia y plural de este concepto es expuesta por Wolfgang Dietrich (s.f.) quien agrupa en cinco grandes categorías o familias las prácticas de Paz que se han dado en el mundo. Al asumir como punto de partida que no existe una sola manera legítima de pensar y actuar en pro de la paz, y que difícilmente se podrá llegar a un consenso en este terreno, propone pensar la paz como “Paces trasracionales” para enfatizar los contextos socio-culturales que han inspirado las diversas maneras de construir paz. Desde las *paces energéticas*, aclara el autor, se entiende que en cada uno de nosotros está presente esa energía originaria que nos ha dado la vida, a partir de la cual cada quien debe entender el lugar que ocupa en el mundo para poder orientar su existencia. Se trata una experiencia espiritual de paces, con un alto grado de sentido comunitario que, culturalmente hablando: “son transmitidas desde que el ser humano como especie goza de consciencia sobre sí mismo” (Dietrich, s.f., p.6). En las *paces morales* se entiende que la paz es posible siempre y cuando se obedezca correctamente lo estipulado por las instituciones y se acaten las normas que marcan los expertos o iniciados en el conocimiento de “la verdad”. De esta manera “la transformación de cosmovisiones energéticas en morales trae consigo una revaloración inmediata de las normas” (Dietrich, s.f., p.9). Por su parte, las *paces modernas* promueven el desarrollo, la civilización, el progreso, la ciencia o el estado, y van ligadas a ideales como la justicia, la seguridad o los derechos que se entienden como valores universales de obligada observancia a nivel mundial. Aquí, las normas morales están subordinadas a las normas de la razón y, al igual que las paces morales, tienden a reducir la paz a aspectos normativos. Las *paces posmodernas*, por el contrario, no plantean su vigencia a nivel universal. Son paces locales, contextualizadas, pequeñas o transitorias, en las que el valor central es su multiplicidad. Ajenas a la dicotomía entre *ser* y *deber ser*, consideran que

FIGURA 3.4 ¿MUCHAS CULTURAS? MÚLTIPLES FORMAS DE HACER LAS PACES. ¡HAY ALTERNATIVAS!



Fuente: elaboración propia a partir de Dietrich (s.f.). Una explicación más amplia de esta propuesta puede verse en Kubny (2013).

es responsabilidad nuestra definir y redefinir lo que es la paz en cada encuentro con los demás. Es una realidad que depende de nosotros construir, que está en nuestras manos y que “solo se forman como relaciones incompletas e inacabables, como equilibrios dinámicos, que de forma temporal y perspectivista pueden ser percibidos y definidos como paz” (Dietrich, s.f., p.13). Por último, las *paces trasracionales* son traspersonales, sistémicas, ecológicas y espirituales. Adoptan tanto el pluralismo de las paces postmodernas como la visión holística de las energéticas. Se enmarcan en el post-estructuralismo, alejándose de los discursos de la justicia o la verdad y enaltecen la naturaleza energética del ser humano y las redes e interrelaciones que construye. Asumir una perspectiva trasracional de la paz “me parece lo más significativo cuando tenemos la sensación de que el equilibrio está seriamente amenazado” (Dietrich, s.f., p.17).

CONSTRUCCIONISMO SOCIAL: OTRA MANERA DE HACER UN GIRO EPISTEMOLÓGICO

Como quedó de manifiesto en el apartado anterior, más que hablar de paz, lo adecuado es referirnos en plural a las múltiples formas pacíficas de pensar y hacer que existen en el mundo. Según el contexto, las tradiciones, la época o el trasfondo cultural, contamos con muchas maneras de formular la paz, más allá de la mera ausencia de guerra. Sin embargo, ¿qué significa “hacer” o “construir” paces?

En la búsqueda de referencias para documentar el sentido de esta actitud pro-activa nos topamos con el Construccionismo Social que, entre otras cosas, invita a pensar los problemas de otras maneras, a mirar nuestras certezas con otros ojos. Aunque los autores que proponen este enfoque no lo hacen explícitamente en relación a la paz, sus planteamientos contribuyen a dar fuerza conceptual al giro epistemológico expuesto líneas arriba.

El Construccionismo Social, aclara Javier Torres Nafarrate (1995), no es una teoría sobre un asunto u objeto particular. Sus planteamientos son más bien como un punto de partida para pensar desde otros ángulos la realidad en su conjunto. Es como un principio teórico más radical que permite entender un sinnúmero de esferas y problemas de la sociedad contemporánea. Frente al racionalismo que quiere explicar la realidad de manera inequívoca y eliminar las contradicciones, o al empirismo que considera que son los hechos quienes deciden lo que es o no verdadero; el Construccionismo Social sostiene que todo conocimiento opera como un sistema, desde el interior de sí mismo, mediante sus propias estructuras, y que los hechos no pueden confirmar o desmentir nada. Sin embargo, “no resulta nada fácil desprendernos de la idea de que existe una realidad independiente de nuestro modo de acceso a la misma”, como aclara Tomás Ibáñez (2001, p.232).

La ciencia, al poner a la realidad misma como el fundamento del conocimiento, crea una ontología o estructura de las cosas. Pero el construccionismo no pone en entredicho la existencia de la realidad.

Lo que plantea más bien es que la realidad es como es porque nosotros somos como somos: “la realidad no existe con independencia de nuestro modo de acceso a la misma [...] Ni la distancia, ni el fuego, ni el árbol, ni el cáncer, ni la paranoia existen en la realidad con independencia de nosotros, de nuestra conformación como seres humanos y como seres sociales” (Ibáñez, 2001, p.233). Los objetos, los problemas, las ideas, las instituciones... resultan de nuestras características, de nuestras convenciones, de nuestras prácticas, incluso de nuestras metáforas:

[...] somos nosotros quienes instituimos como objetos los objetos de los que aparentemente está hecha la realidad. El objeto no genera nuestra representación de él sino que resulta de las prácticas que articulamos para representarlo [...] Creer que la realidad existe con independencia de nuestro modo de acceso a la realidad es una ingenuidad, hoy por hoy, insostenible (Ibáñez, 2001, p.234).

Cuando elaboramos un conocimiento no estamos representando algo que está ahí afuera, en la realidad, esperando ser desentrañado, sino que “*estamos construyendo de par en par un objeto original que no traduce nada y que no representa ningún trozo de realidad*” (Ibáñez, 1994, p.249; las cursivas son del original). Esta forma de entender el conocimiento nos ayuda a reconocer la Paz, incluso donde parece que no existe, porque como señala José Manuel Martín Morillas (2003) al recordar una frase de Francisco Muñoz: “una cosa es ‘ver’ la violencia, y plantearse qué hacer con ella, pero desde la violencia, y otra, muy diferente, es ‘ver’ violencia y ‘ver’ paz, y plantearse ‘qué hacer con la violencia desde la paz’” (Martín Morillas, 2003, p.37).

Para comprender mejor lo que significa hacer o construir las paces podemos atrevernos a cambiar en el siguiente párrafo de Ibáñez la palabra social” por “paz” para sacar algunas consecuencias de ello:

Cualquier cosa que denominemos “social” [paz] está íntima y necesariamente relacionada con el *lenguaje* y con la cultura. Nada es

social [*pacífico*] si no es instituido como tal en el mundo de significados comunes propios de una colectividad de seres humanos, es decir, en el marco y por medio de la *intersubjetividad* [...] lo social [*lo pacífico*] no radica en las personas, ni tampoco *fuera* de ellas sino que se ubica precisamente *entre* las personas, es decir, en el espacio de significados (Ibáñez, 1994, p.227).

La paz aparece entonces en el mundo de los significados culturales compartidos, cuando es instituida como tal a través de la comunicación y el entendimiento mutuos. Nada ni nadie es pacífico “en realidad”. Somos nosotros mismos, en lo personal y colectivo, quienes tenemos capacidades para nombrarla, pensarla, diseñarla, vivirla o trasformarla.

El construccionismo disuelve la dicotomía sujeto-objeto, es des-reificante, des-naturalizante, des-esencializante. Radicaliza al máximo la naturaleza social de nuestro mundo, así como la historicidad de nuestras prácticas y nuestra existencia, y abarca la construcción del sujeto, la construcción del objeto y la construcción del conocimiento. “La realidad no existe con independencia de las prácticas mediante las cuales la objetivamos y, con ello, la construimos. La realidad es siempre ‘realidad-para-nosotros’, ‘realidad-desde-nuestra-perspectiva’” (Ibáñez, 1994, p.252). Los colores, los sonidos, las formas, las estructuras... no existen en la naturaleza. Somos nosotros quienes los construimos dada nuestra propia conformación sensorial. “Lo que ‘somos’ social, biológica y físicamente constriñe decisivamente el modo en que podemos *construir la realidad*” (Ibáñez, 1994, p.253).

Como seres sociales, una característica fundamental que tenemos como humanos es nuestra capacidad simbólica. Crear, modificar, ampliar o restringir significados se constituye en una actividad productiva que incide necesariamente en la realidad que nos circunda. En el fondo, el problema consiste en decidir el tipo de conocimiento que elegimos producir para la vida que queremos. “La naturaleza de las cosas se moldea en el lenguaje, no existe fundamento de la ciencia o de cualquier

otro conocimiento que genera empresa salvo en las comunidades de interlocutores” (Gergen, 1996, p.12). Aquello que cuenta como “criminalidad”, “violencia”, “guerra”, “paz”, “amor”, “altruismo”, etcétera, se desarrolla en el seno de relaciones. Sin embargo:

No es que existan diferentes realidades porque existan diferentes maneras de tratar la misma realidad sino que existen diversas realidades porque la propia realidad incorpora en sí misma, y como parte constitutiva de sí misma, una serie de características que provienen de la actividad desarrollada por los individuos en el proceso que les lleva a formar su propia visión de la realidad (Ibáñez, 1994, pp. 157-158).

Numerosas instituciones que existieron en el pasado (la inquisición, la colonia, el racismo, el apartheid...) fueron resultado de maneras específicas de entender el mundo, la trascendencia, la naturaleza humana y sus relaciones. Lo que en la actualidad se denomina como “científico”, “progreso”, “justicia”, “desarrollo”, “tecnología”, “democracia” o “derechos humanos” responde a posiciones, entramados de relaciones, juegos de poder, representaciones e intereses sociales. “La narración de relatos o de historias nunca es neutra; el narrador siempre dirige nuestra atención hacia ciertos elementos del mundo. De todos modos, deberíamos resaltar la curiosidad genuina y la flexibilidad teórica a la hora de construir una perspectiva alternativa” (Nussbaum, 2012, p.34).

La paz es por lo tanto una realidad para nosotros, una realidad desde nuestra perspectiva, si nos empeñamos en reconocerla, documentarla, evidenciarla o nombrarla. La paz ahí está, en muchas de nuestros proyectos, en muchos contextos, de muchas maneras, con muchos sentidos, acompañada de algunos hechos de violencia y crueldad. “Necesitamos, por tanto, una *filosofía emancipadora* [...] Un pensamiento capaz de interpelar y discutir los discursos hegemónicos, capaz de promover un sujeto individual y colectivo, crítico

y reflexivo, autodirigido” (Comins Mingol & Muñoz, 2013, p.28; las cursivas son del original).

En resumen. La primera herramienta con la que se cuenta al poner en marcha un proyecto de investigación es el propio investigador. En el caso de la IPP, la invitación que se hace es tratar de ver la realidad con ojos diferentes a los propuestos por el modelo de ciencia convencional. Y uno de los argumentos en los que se basa la idea de hacer este *giro epistemológico* es por el carácter axiológico de nuestro objeto de estudio: la paz es un valor y no se puede ser tan objetivo en el campo de los valores. Desde esta perspectiva, el esquema propuesto por Martínez Guzmán sintetiza adecuadamente el sentido que se quiere dar a esa manera alternativa de plantearse frente a la realidad. Y en el propio campo de la IPP, así como en otros ámbitos del saber humano, encontramos modos de pensar que caminan en una dirección similar, mismos que hemos presentado de manera sintética. Retomando nuevamente nuestro campo de estudio se exponen a continuación algunos planteamientos que permiten pensar y hacer las paces desde otras perspectivas.

MATRIZ PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PAZ COMPLEJA, CONFLICTIVA E IMPERFECTA

En coherencia con la perspectiva construccionista que asumimos para llevar a cabo el giro epistemológico propuesto por Martínez Guzmán (2000 y 2001), Martha Nussbaum señala: “no podemos observar una vida ni escuchar una historia sin ir equipados de antemano con ciertas intuiciones preliminares acerca de lo que es significativo y lo que no [...] si no contamos con idea alguna de qué andamos buscando jamás lo encontraremos” (Nussbaum, 2012, pp. 33-34); y precisa: “las teorías son una parte sustancial de nuestro mundo, ya que enmarcan nuestro modo de ver los temas, moldean nuestras apreciaciones de lo que es destacado y lo que no, y, por consiguiente, decantan el debate hacia ciertas políticas y no hacia otras” (Nussbaum, 2012, p.15).

De esta manera, Francisco Muñoz (s.f., 2001, 2004) y los autores que con él trabajan (2000, 2005, 2009, 2010, 2011, 2013) nos proponen una manera de pensar la paz que surge desde la paz misma, como la experiencia originaria o inicial en la vida de todos los seres humanos, a partir de la cual logramos identificar la violencia cuando dicha paz se ha perdido. Es más, considera que a lo largo de la historia ha habido más momentos de paz, concordia, comprensión o acuerdos entre los seres humanos, que hechos de violencia o destrucción. Desde estas intuiciones o hipótesis de partida, propone el concepto *paz imperfecta*, para acercarse a un conocimiento sistemático de la misma, al que posteriormente le agrega dos características más: compleja y conflictiva (véase la figura 3.5). Comencemos por estas últimas.

Paz compleja

Puesto que la complejidad es una de las características resultantes de los procesos expansivos y evolutivos del universo señalan Francisco Muñoz y Beatriz Molina Rueda (2009), todas las actividades humanas están insertas en tal complejidad, y la conflictividad, es el resultado de la forma como la gestionamos. La complejidad permite salirnos de la lógica binaria para trascender las dicotomías. Puesto que en los seres vivos la indeterminación y el desorden intervienen como factores que contribuyen a su organización y autoorganización, el conjunto de tensiones, interacciones e interdependencias que se dan en cualquier nicho ecológico, a pesar de su carácter aleatorio e incierto, constituyen una auto-organización espontánea. Por eso, desde la óptica de la complejidad, además de un razonamiento lógico, resulta fundamental incluir las contradicciones y complementariedades que constituyen lo real, tomar en cuenta que todo está relacionado con todo y que somos a la vez individuos-grupos-y-especie que compartimos con otros seres un medio vital donde no hay separaciones entre lo biológico-físico-sociocultural: “no hay discontinuidad entre lo social, lo humano

FIGURA 3.5 PAZ COMPLEJA, CONFLICTIVA E IMPERFECTA



y sus raíces biológicas” (Torres, 1995, p.12). La realidad es “un estado simultáneo de orden y desorden, mientras intercambia energía con el medio externo” (Fontan, 2013, p.82).

Esta forma compleja de posicionarse ante la realidad, al trasladarse al ámbito de la construcción de paz, implica plantearla como un sistema abierto, en el que no se puede adivinar el patrón de comportamiento de interacciones y reacciones que seguirá, aunque “es un sistema capaz de resurgir constantemente en niveles más complejos de desarrollo” (Fontan, 2013, pp. 82-83). Por lo anterior, la investigación para la paz debe considerar las relaciones complementarias y contradictorias que se dan entre las paces, las violencias y los conflictos, entender la paz como búsqueda de equilibrios dinámicos, y de cara a los conflictos, además de analizar las relaciones que se establecen entre los actores implicados en ellos, reconocer el sistema social del que forman parte y las estructuras que mantienen los patrones de acción institucionalizados, puesto que:

[...] el ser humano es a la vez especie, grupo e individuo, naturaleza y cultura, una red de escenarios sub, inter, intra y supra personales, en los que confluyen una serie de estratos o instancias: animalidad, sub-

consciente, inconsciente, conciencia, grupalidad, comunidad, nación o estado. Por ello, la vida personal y social comporta conflictos surgidos de las demandas de cada nivel (Muñoz & Molina Rueda, 2010, p.48).

Tal perspectiva incorpora saberes de diversa índole, como la relación armónica y sustentable con el entorno, las normas y los valores sociales que sirven para orientar el comportamiento humano, las instituciones y leyes que deben cumplirse o los acuerdos intersubjetivos que propician la convivencia y el mutuo reconocimiento.

Paz conflictiva

Puesto que sabemos que todo está relacionado con todo y que los seres humanos vivimos inmersos en la conflictividad que dinamiza al universo (Muñoz, 2004) entendemos que la conflictividad es parte constitutiva de nuestra condición humana.

No obstante, además de heredar los mecanismos provistos por la naturaleza para mantener los equilibrios necesarios para la vida, la cultura aporta infinidad de pautas para convivir con los demás a pesar de nuestros conflictos. Inconscientemente, a nivel de las emociones, muchos conflictos son regulados por nuestro propio cuerpo. En otros casos, contamos con normas, instituciones, tradiciones o valores para conseguirlo. Constantemente estamos negociando con los demás, condiciones que propician el entendimiento y la comprensión. Saber convivir con nuestros conflictos contribuye a mejorar nuestra calidad de vida. De ahí la necesidad de aceptar su presencia en todas nuestras interacciones y reconocer las capacidades biológicas y socio-culturales con las que contamos para su regulación o transformación. Por eso hay que comprender su naturaleza y el contexto en el que se dan, los actores que participan en ellos y las dinámicas que siguen, así como las mediaciones que permiten abordarlos de forma constructiva, conscientes que el ambiente es en buena medida producto

de una construcción social. Y en este orden de ideas, tendríamos que comprender también las necesidades (*cfr.* capítulo 4), es decir,

[...] considerar las necesidades desde una perspectiva amplia, distinguiendo entre necesidades y satisfactores o bienes, que nos dé una mayor perspectiva y posibilidades de análisis [...] distinguir entre la urgencia de unas necesidades u otras y la legitimidad de las mismas; también entre la articulación de los deseos y los anhelos individuales y la capacidad del colectivo de asumirlos o satisfacerlos (Muñoz, Herrera, Molina & Sánchez, 2005, p.58).

Los conflictos, están en medio de la paz y la violencia y son fundamentales para entender lo que hay que cambiar. Por eso hablamos de una paz conflictiva ya que “es una respuesta de los humanos a los desafíos del medio ambiente en el que habita, lo que está en estrecha conexión con las relaciones que se establecen dentro de la especie” (Muñoz & Molina Rueda, 2009, p.28).

Esta visión de los conflictos que moldea nuestras apreciaciones sobre lo que es o no significativo para la paz, se enriquece con algunas consideraciones de Galtung (2003) quien entiende el conflicto como sistemas con vida o luchas por necesidades, que pueden llevarnos a conductas constructivas o destructivas y que en nosotros trastocan todo (emociones, sentimientos, pensamientos, valores, etcétera). Su transformación puede llegar a ser cuestión de vida o muerte puesto que “el conflicto es sobre la vida, apuntando directamente a las contradicciones como creadoras y destructoras de vida. Una teoría del conflicto tendrá que situarse fenomenológicamente a este nivel” (Galtung, 2003, p.109).

Sin embargo, en la práctica, los conflictos son muy complejos, aunque a mayor complejidad, aclara Galtung, más posibilidades existen para su transformación noviolenta. Los intereses, por ejemplo, son medios para satisfacer necesidades, y estas, son más profundas que los valores ya que los valores los elegimos, no así las necesidades. No

existe un conflicto que no pueda ser abordado positivamente con creatividad. ¡Siempre hay alternativas! Por eso “la resolución de conflictos en el sentido gandhiano no se produce en primer lugar mediante la confrontación de puntos de vista, diálogo, negociación y acuerdo sino mediante la experimentación con nuevas formas de vida social” (Galtung, 2003, p.162). Pero hay que tomar en cuenta que al calor de las tensiones que se producen en los conflictos una de las primeras víctimas es su complejidad, precisa el autor. Paz, violencia y conflictos tienen que ser vistas en su totalidad, en las relaciones que se establecen entre ellas, en todos los niveles de la organización de la vida, no solo humana. La perspectiva conflictiva de la paz imperfecta (Muñoz, 2001) esbozada en este apartado se complementa también con los aportes de Axel Honneth (1997) para quien resulta fundamental tanto comprender la gramática moral que da forma a los conflictos sociales, como utilizar el potencial que en ellos se encierra para contribuir al desarrollo personal y colectivo. Los acuerdos intersubjetivos a través de los cuales se crean los consensos y favorecen la cohesión social nacen y se consolidan a través del mutuo reconocimiento tomando en cuenta que “el conflicto representa una especie de mecanismo de colectivización social que fuerza a los sujetos a reconocerse recíprocamente” (Honneth, 1997, p.41). Si una persona o un colectivo no se siente tomado en cuenta en el conjunto de valores y normas establecidas por una sociedad o vive marginado, despreciado, rechazado o humillado, sea o no en términos económicos, hará hasta lo imposible para conseguir el reconocimiento que moralmente considera le corresponde por ser parte de la sociedad. Se trata de “conflictos cotidianos en los que las personas afectadas tratan, mediante sus propios esfuerzos simbólicos y prácticos, de modificar un orden distributivo que sienten como injusto” (Fraser & Honnet, 2006, p.120). Y a través de los conflictos en los que se ven involucrados cuando luchan por reconocimiento, estos grupos o personas van conquistando:

1. La autoconfianza emocional que todos requerimos para la sobrevivencia.
2. El autorrespeto jurídico respecto de los derechos establecidos socialmente.
3. La autoestima o valoración que todos los individuos necesitamos recibir de la sociedad en la que vivimos.

En cualquier de los tres niveles, la falta de reconocimiento priva a las personas o grupos de capacidades que son fundamentales para la vida en sociedad, y se diferencian unos de otros por el conflicto que genera la no aplicación legítima de un principio socialmente establecido: el amor, la igualdad o el éxito. Quienes se enfrentan en un conflicto tienen ya incorporado al otro generalizado como parámetro para orientar sus acciones, respecto del cual consideran que depende su acción, bienestar o valía. De esta manera, “los conflictos sociales en que se rompe la eticidad natural ocasionan en los sujetos la emergencia de una disposición a reconocerse recíprocamente, como destinados unos a otros y, no obstante, al mismo tiempo, como personas plenamente individualizadas” (Honneth, 1997, p.37). La expectativa de una estima adecuada, respecto a determinadas actividades consideradas valiosas por la sociedad en la que se vive, constituye la trama principal del conflicto, precisa el autor.

Paz imperfecta

Con esta categoría, Francisco Muñoz se plantea ampliar los significados de la paz desde las perspectivas del conflicto y la complejidad, al considerarla como un *elemento constitutivo de las realidades sociales*, para resaltar todos esos momentos donde ha estado presente, así como aquellos procesos sociales donde se ha decidido regular o transformar positivamente la conflictividad humana: “la ‘imperfeción’ nos acerca a lo humano, donde es posible la convivencia de aspectos positivos y negativos, de aciertos y errores” (Muñoz, 2001, p.43).

La imperfección nos ayuda a pensar la paz como un asunto humano, entre el idealismo utópico o el conformismo, como algo que se construye cotidianamente en todos los contextos, en medio de los dinamismos y las relaciones que dan forma a la vida, en el marco de procesos históricos abiertos. Permite articular las multifacéticas experiencias de paz con las teorías, los modelos y conceptos mediante los cuales se ha pretendido explicar, trascender la dicotomía que separa la paz en positiva y negativa, contribuye a una comprensión global y no fraccionaria de la realidad al considerarla en sus relaciones con la violencia y los conflictos; y nos aleja de las visiones objetivistas, cerradas o dogmáticas para acercarnos a la intersubjetividad (necesariamente conflictiva), al debate y a la comunicación, puesto que “no intentamos ser ‘objetivos’ sino consensuar (publicar, razonar, dialogar) nuestras propuestas científicas intersubjetivamente de la manera más óptima” (Muñoz, *et. al.* 2005, p.107).

Asimismo, permite adentrarse en las dimensiones políticas de la paz, cuestionarnos las múltiples mediaciones que la hacen posible, empoderar la fragilidad humana e identificar qué y cómo puede aportar a la transformación de la sociedad. Abre también nuevas opciones a la investigación al tratar de demostrar cómo a lo largo de la historia ha habido más acciones de índole pacífica que violenta.

De esta manera, aclara Muñoz, el quehacer investigativo consiste en ubicar tales experiencias, ordenarlas y jerarquizarlas, explicar por qué se dieron, dónde han ocurrido, cómo han interactuado con otras acciones, qué mediaciones simbólicas las han hecho posible. Comprender las relaciones e interacciones que se dan entre los actores de un conflicto, analizar cómo se mezclan entre sí momentos de paces y momentos de violencias, conectar las paces individuales con las grupales, regionales e internacionales, reconocer sus diferentes escalas (personal, grupal, social), instancias (verticales y horizontales) y elementos (ideas, valores, actitudes y conductas) ya que “puede ser una línea explicativa de las interacciones causales entre las actitudes y prácticas pacíficas desarrolladas en algunos espacios particulares y las

mantenidas por el conjunto del sistema social” (Muñoz, 2001, p.40). Es una propuesta para trabajar con lo positivo que ya poseemos, para estudiar la paz desde sí misma, de la cual contamos con muchos escenarios para la búsqueda. En otras palabras, se trata de presentar intencionalmente a la conciencia, en forma de símbolos, conceptos, metáforas, modelos... los hechos que constituyen las paces.

Para avanzar en esta dirección, precisa el autor, necesitamos habilitarnos en el uso de metodologías multi, inter y trasdisciplinarias que ayuden a reconocer esas vivencias, los significados como es evocada y proclamada, de qué manera la enjuiciamos y valoramos, las emociones y los comportamientos que se derivan de esas ideas, los elementos culturales que la instituyen o destituyen o cuál es su funcionalidad social.

Como síntesis de esta perspectiva compleja, conflictiva e imperfecta de la paz, nos sumamos a lo señalado por Victoria Fontan quien señala que:

[...] una vez que a las incertidumbres y al caos se les permita entrar a la esfera común y se hayan estructurado mediante la combinación de reacciones negativas con parámetros sociales, espirituales o internos específicos, hay una fase de bifurcación y amplificación donde la turbulencia formará un torbellino cuya combinación de reacción reunirá un conjunto de parámetros que proporcionan tanto una frontera como un espacio para movimientos impredecibles [...] Posteriormente, viene otra fase caracterizada por el flujo abierto de creatividad y alimentación del sistema adaptable complejo (Fontan, 2013, pp. 84-85).

A partir de estas ideas, el mismo Francisco Muñoz (s.f.) sugiere utilizar una “matriz unitaria, comprensiva e integradora” (véase la figura 3.6) que permita abordar la complejidad de la paz, ordenar las preguntas y respuestas que vamos elaborando, así como establecer vínculos entre fenómenos de diversa índole.

FIGURA 3.6 MATRIZ UNITARIA Y COMPRENSIVA PARA SISTEMATIZAR SABERES PACÍFICOS

Matriz unitaria y comprensiva
Complejidad
Paz imperfecta
Desconstrucción de la violencia
Conflictos abiertos
Mediaciones
Empoderamiento pacifista

Fuente: elaboración propia a partir de Muñoz (s.f.).

De-construcción de la violencia

A partir de algunos elementos señalados en relación al giro epistemológico y el construccionismo social podemos afirmar que tal de-construcción significa elaborar una forma distinta de ver la violencia de modo que ayude a afrontar de manera constructiva sus diversas expresiones, en los distintos niveles donde se lleva a cabo.

Puesto que cualquier sistema de conocimiento opera desde el interior de sí mismo, mediante sus propias estructuras, y los hechos no pueden confirmar o desmentir nada; frente a los diversos acontecimientos que son etiquetados como violencia lo fundamental es comprender el sistema dentro del cual tales hechos son considerados evidencias o verdades del conjunto de esos postulados que los documentan, explican y califican de violentos.

Si “somos nosotros quienes instituimos como objetos los objetos de los que aparentemente está hecha la realidad [y] el objeto no genera

nuestra representación de él sino que resulta de las prácticas que articulamos para representarlo” (Ibáñez, 2001, p.234), podemos cuestionarnos: ¿Qué sentido tiene calificar algunos hechos de violentos? ¿Qué se sigue de considerarlos de ese modo? ¿Cómo surgen esos acuerdos intersubjetivos que crean la violencia como una realidad intrapersonal (psicológica), interpersonal (social) y supra-personal (histórica, cultural) humana? ¿Por qué unas personas ven violencia en una acción, decisión, emoción, idea, gesto, actitud, símbolo... y otras no la ven?

Adentrándonos en su comprensión encontramos que estamos frente a un fenómeno complejo que abarca ciertas *conductas* que producen daño, dolor o destrucción, determinadas *vivencias* y *emociones* que resultan de esos hechos, diversas *ideas* y *creencias* personales o colectivas que sirven para juzgar, justificar o condenar esas acciones, determinadas *actitudes* que se utilizan posteriormente como guías para la acción, *símbolos*, *gestos*, *consignas*, *palabras* o *discursos* que permiten describir o explicar lo sucedido, así como *realidades históricas* de tipo político, económico o ideológico que son etiquetadas como violencia estructural (patriarcado, esclavitud, colonialismo, totalitarismo, etcétera). Lo violento “puede ser interpretado desde muchos plexos cognitivo-emotivos y comunicativo-expresivos”, aclara José Manuel Martín Morillas (2003, p. 194).

Si cuando se elabora un conocimiento no estamos representando algo que está ahí afuera, en la realidad, esperando ser desentrañado sino que por el contrario, “*estamos construyendo de par en par un objeto original que no traduce nada y que no representa ningún trozo de realidad*” (Ibáñez, 1994, p.249). El sentido pacifista para de-construir la violencia estriba en reconstruir, documentar, esclarecer, precisar... aquellas capacidades que tenemos los seres humanos para transformar creativamente nuestros conflictos pero que, en unas circunstancias específicas, fueron empleadas para la destrucción de los demás; así como resaltar las mediaciones biológicas y socio-culturales con las que podemos regular la conflictividad humana. Así, investigar la violencia desde una posición pacífica debe llevarnos a distinguir las conductas deletéreas

(destructoras, mortíferas o venenosas) que causan daño, las vivencias emotivo-cognitivas que se relacionan con esas conductas, así como la valoración o significación socio-moral que se hace de ellas..., para proponer nuevos modelos de relación u organización colectiva. Trascender las perspectivas biologicistas, naturalistas y socio-historicistas centradas en explicar la maldad humana, para llegar a entender que somos seres indeterminados y abiertos a todo tipo de comportamiento.

En tanto acción, la violencia nace de unas intenciones, tiene ciertas finalidades, produce unos resultados y trae aparejados efectos prácticos para la vida de las personas; aunque solo ciertas formas de hacer daño cuentan como violencia en un contexto determinado. De la misma manera, según la perspectiva moral, ideológica o cultural de quien o quienes están activa o pasivamente involucrados en la violencia (o de quienes la juzgan y valoran), un mismo hecho puede ser calificado de aceptable, justo, legítimo o conveniente; o inaceptable, injusto, reprobable y condenable. Su aceptación o rechazo depende de ciertas formas morales de ver el mundo, relaciones de poder o valores. Por eso, “para que haya ‘violencia’, debe, previamente, haber acuerdos intersubjetivos, posibilitados mediante el lenguaje, para reconocer que ‘tal cosa es violencia para tal persona o grupo’” (Martín Morillas, 2003, p.238). Lo que está en juego en la de-construcción de la violencia es entonces nuestra capacidad simbólica. Y en su interpretación juegan un papel decisivo las emociones, actitudes o creencias, como ingredientes de ese conjunto de predisposiciones que generan en el ser humano una conciencia de racionalidad conflictiva tanto pacífica como violenta. También es necesario tomar en cuenta que en la sociedad occidental actual muchas cosas que anteriormente la humanidad nunca había reconocido como violentas, ahora sí lo son: maltrato a los animales, acoso sexual, injusticias sociales, restricción a derechos personales y colectivos, etcétera. Los modelos emotivo-cognitivos que dan sentido a lo que llamamos violencia varían en el tiempo y de una sociedad a otra. La violencia es por lo tanto una construcción social más que podemos reconstruir asumiéndola desde otros parámetros.

Frente a dicha complejidad, Martín-Baró (1988) sugiere cuatro acciones para su comprensión:

1. Analizar los hechos concretos a los que se hace referencia con este concepto “no es lo mismo el acto de violencia necesario para imponer las cadenas de la esclavitud al negro africano que será llevado a América [...] que el acto de violencia mediante el cual el negro rompe con su situación de esclavitud o el indígena que se rebela contra el patrón que le mantiene atado a la mina” (Martín-Baró, 1988, p.378).
2. Identificar las características individuales de los actores que intervienen en esos hechos, la forma como la experimentan, valoran o explican.
3. Revisar la configuración del orden (o desorden) social en el que se realiza, el estilo de vida del contexto donde se lleva a cabo.
4. El trasfondo ideológico en el que se justifican o rechazan esas conductas que determina quién puede ser considerado víctima o agente legítimo para el uso de la violencia, en qué circunstancias se tiene derecho al ejercicio de la fuerza sobre el otro o si el grado de daño producido amerita o no la sanción del culpable.

A pesar de lo didáctico que resulta este modelo podemos calificarlo de “violentológico” o de “paz negativa” ya que la atención está puesta en los hechos que provocan daño. Si tomamos en cuenta que detrás de toda acción violenta siempre está presente un conflicto (de intereses, valores, poder, identidad, expectativas, etcétera) que se decidió “resolver” mediante la imposición o la fuerza; y que la transformación positiva de los conflictos demanda poner en marcha la imaginación moral que Lederach (2007) entiende como el arte y el alma para la construcción de paz, consideramos que una mejor alternativa consiste en analizar los elementos y las dinámicas de la conflictividad que estuvieron presentes en los hechos de violencia e imaginar las múltiples alternativas

que también estaban presentes en dichas situaciones y que podían haber llevado las cosas por otro rumbo. “Cuanto más complejo es un conflicto, más ocasiones presenta para una transformación noviolenta, creativa” (Galtung, 2003, p.115); “que nadie diga que no existe conflicto que no pueda ser transformado mediante la noviolencia, por muy interiorizado que esté el odio, por muy institucionalizado que esté el comportamiento violento” (Galtung, 2003, p.165); o como lo plantea Dora Elvira García (2014): partir de lo existente en nuestros marcos de injusticia y exclusión para desde ahí resarcir los lazos rotos y los daños perpetrados, restaurar la justicia y construir lo irrealizado.

Regular conflictos. La búsqueda de equilibrios dinámicos

Puesto que la conflictividad es constitutiva de nuestra condición humana y que:

[...] sin aceptación del otro junto a uno no hay socialización y sin socialización no hay humanidad [ya que] cualquier cosa que destruya o limite la aceptación del otro junto a uno, desde la competencia hasta la posesión de la verdad, pasando por la certidumbre ideológica, destruye o limita el que se dé el fenómeno social (Torres, 1996, p.12).

Consideramos que más allá de mero respeto y tolerancia hacia los demás, lo que necesitamos, como sociedades, es comprender los elementos y procesos que constituyen los conflictos y aprender a utilizarlos de manera creativa para autoconstruirnos como humanidad como veremos a continuación (*cfr.* en el capítulo 2 lo señalado en relación a una *Educación en y para el conflicto*).

Tipos, niveles, elementos y dinámicas de los conflictos

Para avanzar en esa comprensión compleja de la paz, Josep Redorta (2011) propone revisar desde una lógica no lineal la morfología de los conflictos que se dan, por ejemplo, en relación a expectativas divergentes, situaciones de inequidad o incompatibilidad de personalidades. Reconocer los patrones que son reiterativos, de manera que podamos contar con categorías y conceptos útiles para manejarlos positivamente: “precisamos una etiqueta conceptual para cada tipo de conflictos que pueda ser distinguible (en caso contrario, sería inclasificable) y que al propio tiempo en su misma definición permite ‘recrear’ el posible contenido del conflicto o al menos lo que serán sus características más relevantes” (Redorta, 2011, p.99). Por su parte, Johan Galtung (2004) enfatiza la importancia de considerar los niveles en los que se expresa la conflictividad. Los dilemas, aclara, son conflictos de índole intrapersonal que surgen cuando tenemos que decidir ante disyuntivas (trabajo o descanso, ayudar al otro o satisfacer los propios deseos, etcétera). Los micro-conflictos están presentes en la relación entre personas o en los grupos pequeños (con la pareja o los compañeros del trabajo, por ejemplo). Meso-conflictos son aquellos que aparecen en los sistemas de convivencia y giran en torno a valores, intereses o normas. Los macro-conflictos se dan respecto de las estructuras o instituciones sociales (capitalismo, propiedad común de los bienes, economías locales o sistemas productivos abiertos a la globalización, etcétera); mientras que los mega-conflictos, están asociados a prácticas civilizatorias milenarias (“oriente”, “el patriarcado”, “el sur global”, etcétera). Al combinar en una matriz los tipos y niveles de conflictos, podemos reconocer los múltiples escenarios donde es posible la regulación o transformación positiva de la conflictividad humana (véase la tabla 3.1).

Por su parte, John Paul Lederach y Marcos Chupp (1995) sugieren centrar el análisis en tres elementos que siempre están presentes en los conflictos: personas, procesos y problemas (cfr. capítulo 2, figura 2.6).

TABLA 3.1 MATRIZ PARA EL ANÁLISIS DE TIPOS Y NIVELES DE CONFLICTIVIDAD

Algunos ejemplos					
	Dilemas	Micro conflictos	Meso conflictos	Macro conflictos	Mega conflictos
De poder			Una periodista es cesada de un noticiero nacional con alto <i>raiting</i> tras haber revelado actos de corrupción del presidente de la república.		
Vinculados a la autoestima	Por las redes sociales circulan fotografías de una persona, que al no haber autorizado su difusión, ve así vulnerada su dignidad como persona.	Un alumno que siempre cree tener la razón no deja de participar de mil maneras en la clase impidiendo que sus compañeros puedan expresar sus puntos de vista.			
De valores			Los maestros de un país se niegan a ser evaluados por el estado, ya que consideran que se trata de una acción gubernamental que solo busca socavar sus derechos laborales.		Es asesinado un grupo de caricaturistas por trastocar los símbolos que son considerados sagrados desde una determinada perspectiva religiosa.
Estructurales		No estoy dispuesto a pagar por el pésimo servicio que me dio el taxista, quien insiste en que el retraso que sufrí no fue por su culpa.	El director del banco central abandona su puesto ante las presiones políticas de quienes pretenden manipular las finanzas del país.		Varios países llevan a cabo experimentos con energía nuclear con fines bélicos, contraviniendo resoluciones de las Naciones Unidas.
De identidad		Un líder comunitario no logra perdonar a una señora de		Diversas comunidades indígenas llevan a cabo marchas para	

	Dilemas	Micro conflictos	Meso conflictos	Macro conflictos	Mega conflictos
De identidad		la organización que hace varios años hizo trabajo de proselitismo a favor de un partido político, usando el trabajo del colectivo.		oponerse a la construcción de megaproyectos que afectarán sus territorios ancestrales.	
En relación con normas		Un profesor está muy molesto al enterarse que dos alumnos plagieron sus trabajos académicos.			
De expectativas			Un pueblo se niega a desaparecer bajo el agua de una presa que se construye sin su consentimiento.	Un candidato a la presidencia gana las elecciones de su país a pesar de las críticas que se le hacen de machista y xenófobo.	
De inadaptación	En el grupo de acción social donde participo muchas de mis opiniones son rechazadas por radicales y libertinas.	Mi jefe me pide hacer un trabajo que considero inútil e intrascendente, pero que no puedo eludir.			
De información			La falta de educación en materia de género hace que algunos hombres sean incapaces de relacionarse de manera respetuosa con sus compañeras, haciendo constantemente bromas y comentarios machistas.		

TABLA 3.1 MATRIZ PARA EL ANÁLISIS DE TIPOS Y NIVELES DE CONFLICTIVIDAD (CONT.)

	Dilemas	Micro conflictos	Meso conflictos	Macro conflictos	Mega conflictos
De intereses			Grupos de ciclistas apoyan la decisión del alcalde para construir una ciclovía, lo que lleva a los opositores a realizar acciones de protesta contra su construcción.		Un país reclama la posesión de un conjunto de islas que igualmente son reclamadas como propias por otro país.
Incompa- tibilidad de persona- lidades		La maestra trata de imponernos su manera de ver las cosas sin tomar en cuenta nuestros intereses ni la brecha generacional que nos separa.			
De inhibición	Tengo la oportunidad de ganar dinero fácil, aunque puede traer consecuencias negativas para mi familia.				
De inequidad			El presidente municipal impide a vendedores ambulantes instalarse en la plaza principal durante una verbena popular donde tradicionalmente se vendían productos de la localidad.	Ejidatarios bloquean el acceso al aeropuerto internacional para presionar que se les pague lo justo por los terrenos que les fueron expropiados.	

Fuente: elaboración propia a partir de las ideas de Josep Redorta (2011) y Johan Galtung (2004).

Estos últimos son situaciones de la vida que hay que resolver de manera expedita (falta de agua, enfermedades, basura, contaminación...) que en sí mismos no son el conflicto. Este surge entre las personas

a partir de las diversas percepciones o valores que se ponen en juego para afrontarlo, del nivel de afectación que produce el problema, de las necesidades que no logran verse satisfechas o de las actitudes que asumen sus protagonistas. Y el proceso es el curso que ha seguido el conflicto en el tiempo, la forma como ha escalado o degradado, donde los procesos de comunicación y las relaciones de poder juegan un papel determinante para su construcción pacífica o su transformación como violencia. “Enfocarse en el proceso es clave en la transformación de conflictos” (Lederach, 2009, p.21).

Puesto que cada uno de estos elementos constituye de por sí el objeto de estudio de distintas disciplinas (psicología, ética, política, economía...), Francisco Muñoz, *et. al.* (2005) plantean la necesidad de poner en marcha procesos de conocimiento inter y trasdisciplinarios que contribuyan a una comprensión compleja e imperfecta de esta paz conflictiva. Sin entrar en detalles sobre lo que implica un abordaje de esta naturaleza, ni profundizar en los mecanismos que están implicados en cada uno de estos procesos,³ se exponen a continuación solamente algunas ideas en torno a las emociones ya que, a raíz de nuestra experiencia, son uno de los principales elementos que están presentes de principio a fin en los conflictos y representan un buen ejemplo de los equilibrios dinámicos que hay que implementar para una regulación inteligente de los mismos.

Las emociones, aclaran Josep Redorta, Maritxell Obiols y Rafel Bisquerra (2006), son un estado complejo que invade todo el organismo, surgen como respuesta a un acontecimiento externo o interno y se caracterizan por una perturbación corporal que nos predispone para la acción “la emoción es muy instintiva, nace de la parte más profunda de nuestro cerebro” (Redorta *et. al.* 2006, p.32). Tienen tres componentes (neurofisiológico, conductual y cognitivo) que están en permanente

3. Un análisis empírico de los elementos y dinanismos que están presentes en los conflictos se puede revisar en el trabajo colectivo de Gerardo Pérez Viramontes, José Bautista Farías y Carlos Armando Peralta Varela (2015), *Conflictividad y empoderamiento en agrupaciones sociales contemporáneas*.

interacción. En términos neurofisiológicos, son respuestas biológicas que se generan de manera inconsciente y ayudan al organismo a mantener el equilibrio fisiológico y adaptarse al medio. En relación a lo conductual, las emociones nos motivan, preparan para la acción y sirven de guía para las interacciones, ya que aportan a los demás información sobre las intenciones que perseguimos “toda emoción es información sobre uno mismo” (Redorta, *et. al.*, 2006, p.38). A nivel cognitivo, nos permiten evaluar el contexto, la situación en la que nos encontramos y decidir sobre los hechos que son verdaderamente importantes para nosotros. En pocas palabras: “el estado emocional de una persona determina la forma en que percibe el mundo” (Redorta, *et. al.*, 2006, p.23).

Ahora bien, la emoción, es más fuerte que la cognición y esta a su vez, es incapaz de modificar la emoción. “La mejor manera de cambiar la emoción no es a través de la cognición o el razonamiento sino a través de una emoción contraria e incompatible con la primera” (Redorta, *et. al.*, 2006, p.45). Por eso, cuando uno está emocionalmente alterado, lo mejor es calmarse, dejar que pase el tiempo, ya que “en el autocontrol identificamos qué sentimos y podemos expresarlo a la persona adecuada, de la forma apropiada y en el momento oportuno con el propósito justo” (Redorta, *et. al.*, 2006, p.103).

Sin embargo, la expresión de las emociones está limitada por el lenguaje. De ahí, la importancia de una educación que ayude a conocer las propias emociones, regularlas, es decir, poner inteligencia entre el estímulo y la respuesta, y dominar el vocabulario correspondiente, aclaran los autores.

Las emociones, señala Antonio Damasio (2013), son fundamentales para la toma de decisiones y el proceso de razonamiento. Sin embargo, en determinadas situaciones de peligro (un accidente, un terremoto, una inundación), funcionan como sustituto de la razón para reaccionar de manera inteligente y sobrevivir. En otras circunstancias, ayudan al proceso del razonamiento, juegan un papel fundamental en la intuición y son indispensables cuando tenemos que hacer juicios morales

ya que “ayudan en el proceso de tener en mente los múltiples factores que se deben tener en consideración para llegar a una decisión” (Damasio, 2013, p.16). La razón hace lo mismo que las emociones, pero de manera consciente, y los principios éticos demandan la intervención del cerebro. La homeostasis es básica para el desarrollo de valores humanos. Por ello:

[...] al hacernos cargo de la participación de las emociones como fundamento de cualquier sistema racional [...] obtenemos el verdadero valor de la razón en la comprensión de lo humano. Y esto es así, porque ahora sabemos que debemos darnos cuenta de nuestras emociones, y conocerlas en su fluir, cuando queremos que nuestra conducta sea en efecto racional (Maturana, 1995, p.35).

Transformación positiva de conflictos

Para avanzar en la construcción de una paz compleja e imperfecta no basta conocer el origen de los conflictos e identificar los elementos y mecanismos que los constituyen, es necesario plantearse qué queremos hacer con ellos o cómo podemos utilizar su dinamismo para construir otro tipo de relaciones. A partir de los postulados del giro epistemológico, señalados al inicio de este capítulo, podemos plantearnos como objetivo trabajar con el conflicto para reconstruir las capacidades humanas con las que contamos para formular acuerdos, siempre provisorios, donde el diálogo, el compromiso, la responsabilidad o el cuidado de la vida sean los valores que nos orienten.

Asimismo, si entendemos que los conflictos son una construcción social, sabemos que dependiendo del estado de ánimo, las percepciones, los valores, los intereses o las necesidades; podemos afrontarlos de distintas maneras porque:

[...] la gente ve las cosas de forma diferente, porque ha escogido hacerlo así [...] la experiencia de los adversarios puede crear el clima

en el que se desarrolla el pensamiento en torno al conflicto [...] no podemos predecir el futuro y tenemos derecho a fijar en él nuestras esperanzas, por irreales que estas sean [...] pero podemos imaginar una serie de escenarios (De Bono, 1986, pp. 73-75).

De esta manera, una perspectiva transformadora, entiende que los conflictos pueden llegar a ser un factor importante para el desarrollo personal y colectivo, nos invita a asumir una actitud proactiva hacia ellos, implica imaginar o crear alternativas y vivir la vida en plenitud, sin perder de vista que donde hay vida hay conflicto. “El conflicto puede entenderse como el motor del cambio, lo que mantiene las relaciones y las estructuras sociales honestas, vivas y respondiendo dinámicamente a las necesidades, aspiraciones y crecimiento humanos” (Lederach, 2009, p.20).

En este orden de ideas, Johan Galtung plantea que los conflictos no surgen de la nada, ni se evaporan por sí mismos. Por el contrario, “la transformación de un conflicto ha de ser realizada y guiada por las partes afectadas” (Galtung, 2003, p.13). Si no hay sujeto, no puede darse la transformación. Es más, los implicados deben verse transformados por el conflicto. Tras señalar las diferencias que existen entre “solución” (nueva estructura que es aceptable y sostenible para todos los actores del conflicto) y “transformación” (proceso en constante flujo, al que permanentemente se le está inyectando energía conflictiva para abrir viejas o nuevas contradicciones), el mismo Galtung (2003) expone tres formas básicas como se pueden transformar los conflictos:

1. Trascendencia: se superan los obstáculos, se realizan los objetivos, se amplían los paradigmas y las visiones.
2. Transigencia: los implicados en una disputa rebajan y negocian sus pretensiones u objetivos.
3. Retirada: una de las partes renuncia a sus objetivos para terminar con la disputa.

Las tres modalidades, aclara el autor, deben ser consideradas como directrices que, según las circunstancias, permiten a las personas moverse en el espacio conflictivo, “tanto cuanto sea necesario”.

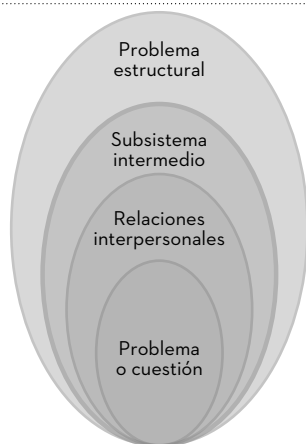
John Paul Lederach, por su parte, entiende que “la transformación del conflicto constituye una orientación integral o un marco que en última instancia, demanda un cambio fundamental en nuestra forma de pensar” (Lederach, 2009, p.5). Para ello, sugiere ver en detalle y mirar el contexto del conflicto. Es decir, utilizar un “conjunto de lentes” que permita *ver* la situación conflictiva específica y *mirar* tanto los patrones que sostienen esa relación (expectativas, interpretaciones, autovaloraciones y poderes que están en juego), como aquello que los une (la estructura que determina el sistema de las relaciones sociales).

El enfoque de la transformación considera a la paz en continua evolución y un desarrollo permanente de relaciones de calidad, por lo que “no se conforma con soluciones rápidas que respondan al problema inmediato, sino que busca crear un marco que aborde el *contenido*, el *contexto* y la *estructura de la relación*” (Lederach, 2009, p.13) como se representa en la figura 3.7.

Tomando en cuenta que las capacidades para transformar positivamente los conflictos están presentes en las culturas, Johan Galtung (2003, pp. 165-170) señala siete categorías o formas culturales que son a la vez factores de conflictividad, como alternativas para construir relaciones pacíficas: una idea de lo que somos los seres humanos, una manera de entender lo que es la sociedad y la organización colectiva, un concepto de lo que es la naturaleza y de cómo relacionarnos con ella, una forma de entender el tiempo, una percepción del espacio o territorio, una concepción de lo que es el conocimiento y una intuición de lo que es la trascendencia.⁴ Al identificar las diferentes perspectivas

4. Una explicación más amplia de estos factores puede verse en la última parte del capítulo 1 de esta publicación.

FIGURA 3.7 JUEGO DE LENTES PARA ANALIZAR LA CONFLICTIVIDAD HUMANA



Fuente: Lederach (1998, p.85).

que tenemos para ver las cosas podemos enfocarnos en trascender el pensamiento único y dicotómico, llenar de imperfecciones nuestras certezas y verdades, resituar, recontextualizar o reconsiderar lo que hemos dado por sentado. Por eso, frente a los conflictos, nuestra propuesta central no es resolverlos, gestionarlos o negociarlos, sino utilizar el potencial que se encierra en ellos para construir nuevas realidades y mejorar nuestras relaciones.

La transformación de conflictos es visualizar y responder a los flujos y reflujos de los conflictos sociales como oportunidades vitales, para crear procesos de cambio constructivo que reducen la violencia e incrementan la justicia en la interacción directa y en las estructuras sociales, y responder a los problemas de la vida real en las relaciones humanas (Lederach, 2009, p.15).

Otras herramientas para el manejo de la conflictividad humana

Aunque el paradigma de la transformación es, desde nuestra perspectiva, la mejor manera de afrontar positivamente los conflictos, no podemos

dejar de considerar otros instrumentos que desde otros fundamentos y con otras finalidades nos hemos dado los seres humanos para consolidar la convivencia pacífica.

En muchos contextos prevalece una idea negativa del conflicto que lo considera como un elemento que rompe la armonía social. Así, las acciones a realizar, desde esta perspectiva, van en términos de prevenir, eliminar, erradicar, contener, controlar o resolver. En este orden de ideas ubicamos lo que desde nuestra perspectiva podríamos denominar genéricamente como métodos jurídicos.

Estos métodos, aclara Remo Entelman (2002), han sido diseñados como una forma institucionalizada para administrar conflictos. Al clasificar las conductas en prohibidas y permitidas (o no sancionadas) y estas, a su vez, en obligatorias o no obligatorias; se genera un tipo de pensamiento dualista que poco aporta a una comprensión compleja de los asuntos humanos. Sin embargo, como sociedades, estamos muy acostumbrados a pensar el derecho de uno frente a la obligación del otro, y resulta muy difícil plantear que uno tiene “derecho” frente a otro que también tiene “derechos”. A la sociedad, por lo general, le interesa que la administración de los conflictos se lleve a cabo con baja intensidad conflictiva. Entre las desventajas que presentan estos métodos, aclara Entelman, es que se pierde la comunicación entre las personas, se afectan aún más las relaciones, no se toman en cuenta aspectos intrapersonales del conflicto (percepciones, emociones o valores) ni se asegura una verdadera impartición de justicia sustantiva.⁵ Es decir, el derecho, por el solo hecho de generar un inventario de conductas prohibidas y obligaciones, desdeña, dentro de lo no prohibido, infinidad de situaciones de conflicto que los propios implicados deben

5. Stuart Hampshire (2002) señala que en la distribución de los bienes y las sanciones, las cuestiones de imparcialidad son siempre asuntos de opinión y a menudo producen conflictos. Pero es una necesidad que tales conflictos se resuelvan. Por ello, más importante que las declaraciones de principios universales, señala, es crear procedimientos regulares y reconocidos socialmente e instituciones que se ganen el respeto al ser utilizadas habitualmente.

resolver a su manera. Por eso, propone el autor, hay que aprender nuevas formas de administrar los conflictos en situaciones no prohibidas o permitidas.

En este tenor, los métodos alternos para resolver conflictos (juicios orales, conciliación, mediación) buscan salirse de la lógica judicializante, para adentrarse y resolver la problemática que subyace en las pretensiones jurídicas de quienes disputan sus asuntos en los tribunales (Giraldo, 1997). Todo conflicto jurídico, aclara el autor, tiene un trasfondo humano que el derecho no puede ni debe desdeñar. Así, desde los métodos alternos, se entiende que las normas son regulaciones establecidas en un contexto específico, que el ejercicio de la libertad está siempre condicionado por múltiples factores, que el castigo no es la única vía para incidir en las conductas y que el derecho debe introducirse en la conciencia de los ciudadanos y llenarse de contenido social para resolver los asuntos. Para ello, hay que incorporar en los procesos jurídicos las alternativas que la gente utiliza para resolver sus diferencias, poner en el centro los temores y las angustias que viven las personas y tomar en cuenta el poder que está siempre presente en todas las interacciones humanas.

Asimismo, Ángel Jaime Giraldo propone trascender la “dogmática jurídica” que, fundamentándose en el pensamiento kantiano, entiende el derecho como una actividad racional, que se traduce en imperativos categóricos que todos deben cumplir, que suponen una libertad absoluta de los individuos por lo que se sanciona a quien no sigue tales imperativos y que se aplica a través de instituciones creadas explícitamente para mantener esa forma de pensar la realidad. “Tenemos que reinventar la conflictividad, inventar el disenso y llevar la lucha política democrática” (Giraldo, 1997, p.77), buscar otros métodos, construir una justicia desde la comunidad hacia el estado, en el marco de una concepción sociológica del derecho que lo entiende como un producto cultural, que se construye alrededor de instituciones sociales (no solo las establecidas formalmente por el estado) y que puede ser modificado por las personas.

En este sentido, la mediación, la conciliación o la negociación, nos remiten a tomar en cuenta las tradiciones culturales en las que se mueven quienes disputan en un conflicto, así como las terceras partes que intervienen (jueces de paz, componedores de la comunidad, mediadores, facilitadores); en medio de las cuales se construyen y argumentan los significados de la justicia, el sentido que le asigna la gente al resolver sus asuntos cotidianos, lo que se considera justo y la manera justa de conseguirlo. “La conciliación y la mediación [...] buscan precisamente la solución del conflicto social en el interior del derecho y no la aplicación de una norma. El centro de atención, tanto en la conciliación como en la mediación, es el problema humano que se está analizando” (Giraldo, 1997, p.15). Sin embargo, no se trata de atender problemas en los que estén implicados derechos fundamentales. La violencia no puede ser objeto de mediación. Lo que se puede mediar son las causas que están detrás del conflicto que derivó en hechos de violencia, los elementos y las dinámicas que lo mantienen sin una regulación apropiada. Sin embargo, el éxito de estos métodos estriba en la voluntad de las partes para arreglar sus asuntos. Sin decisión política no hay alternativas. Sin sujeto, no puede darse la transformación del conflicto, como lo apuntaba Galtung (2003).

De esta manera, la práctica de la justicia se convierte en el espacio por excelencia de socialización en lo público y, por consiguiente, de configuración de destrezas y tradiciones de ciudadanía y democracia en la larga duración. Estas destrezas y tradiciones se encuentran objetivizadas en un conjunto de reglas y excepciones, de normas y ejemplos: jurisprudencias y saberes afines. A su vez, constituyen un indicador de la intensidad y la forma como se ha estructurado la vida asociativa y, por tanto, de la manera (más o menos democrática) como se han apropiado conceptos de gran importancia para la vida ciudadana, como bien común, jerarquía, obediencia (Gutiérrez Sanín, 1997, p.82).

La argumentación a favor del uso de métodos más o menos desjudicializados para la resolución de conflictos parte del supuesto de que, al menos en ciertas circunstancias, un sacrificio en el nivel pro-

cedimental del derecho puede producir ganancias en lo sustancial de la justicia, aclara Francisco Gutiérrez Sanín (1997), situación que nos remite a considerar una vez más las bondades que representa pensar la paz desde la óptica de la imperfección humana.

Sin embargo, ante los riesgos que se pueden derivar de una implementación indiscriminada de estos métodos, Boaventura de Souza Santos (1997) advierte la importancia de considerar las escalas en las que se lleva a cabo la conflictividad para “ver los fenómenos exactamente aplicados a la escala del conflicto [...] buscar los puntos comunes, las conexiones entre la pequeñísima escala de un conflicto [...] con el marco nacional del estado y con el marco internacional de la transnacionalización” (Santos, 1997, p.72), observaciones que refuerzan lo planteado por Lederach (1998) y Redorta (2011) respecto de los niveles y tipos en los que se deben analizar los conflictos. La confusión de escalas, aclara Santos, lleva a la turbulencia de los elementos estructurales que conforman el derecho: la retórica, la violencia y la burocracia.

Ahora bien, antes de abordar el cuarto elemento de la matriz unitaria propuesta por Muñoz (s.f.) para la construcción de la paz compleja, conflictiva e imperfecta, dos precisiones más respecto de los métodos alternos:

1. La negociación tiene como marco de acción los intereses de quienes están involucrados en un conflicto, mas no sus necesidades. Estas, se deben satisfacer ya que en ellas va de por medio la vida de las personas y no pueden ser objeto de negociación. Por el contrario, cada persona tiene derecho a luchar por lo que considera valioso, justo y legítimo para sí misma (intereses), sin poner en entredicho la integridad de las contrapartes (necesidades), para llegar a establecer intereses comunes (conciliación) en los que los implicados vean aseguradas sus necesidades y tomados en cuenta sus intereses particulares (ganar-ganar). La negociación entre pares, es

diferente a la mediación, ya que no intervienen terceras partes, ni se incluye el componente violento en el que se basa la reconciliación. “Sin reconocimiento del otro no hay diálogo posible y mucho menos intercambio de puntos de vista que conduzcan hacia la negociación” (González, 2006, pp. 63-64).

2. El propósito que se persigue, cuando se introduce un mediador en el conflicto, es ayudar a sus protagonistas a comprender lo más ampliamente posible la disputa en la que se encuentra involucrados para que decidan qué quieren hacer con su conflicto. Para ello el agente externo debe:

- a. Ser aceptado como mediador por las partes.
- b. Escuchar la construcción narrativa del conflicto que cada una ha elaborado.
- c. Ampliar el significado de los distintos elementos que están presentes en ese conflicto (emociones, necesidades, percepciones, actitudes, intereses o valores).
- d. Facilitar la comunicación de ida y vuelta en función de llegar al entendimiento mutuo y el consenso
- e. Equilibrar o reequilibrar las relaciones de poder.
- f. Ubicar a las partes en los distintos escenarios a donde puede llevarse el conflicto y lo que sucedería en cada uno de ellos.
- g. Precisar los acuerdos que se toman, de qué modo serán cumplidos y cómo se verificará su cumplimiento.

El mediador capacita a las partes en la búsqueda de nuevos objetivos y debe mantener un compromiso ético con las partes. Mediar no es erradicar prácticas “insanas” buscando regresar a la armonía. El mediador solo pone las reglas del juego y facilita los intercambios. Aunque la “objetividad”, por lo general, cierra posibilidades para que se dé la negociación, puede ser útil cuando una de las partes actúa de manera

arbitraria o dominante. El acuerdo, la negociación y el consenso invocan la racionalidad de los implicados y tienen que fundirse en algún tipo de relaciones de derecho.⁶

El consenso se funda [...] sobre la base del reconocimiento del conflicto, donde la fecundidad del antagonismo permite que proliferen acuerdos para mantener las diferencias, mas no para eliminarlas. La permanencia del conflicto hace que la pluralidad sea la pieza central de los cambios (González Navarro, 2006, pp. 51-52).

Potenciar mediaciones

Más allá del ámbito socio-jurídico en el que se entiende la mediación como un método alternativo para resolver conflictos, Francisco Muñoz *et. al.* (2005)⁷ plantean la importancia de pensar las “mediaciones”, en plural, más allá de simple negociación de intereses y el establecimiento de acuerdos entre las partes implicadas en un conflicto. Específicamente proponen identificar y dar fuerza a todos aquellos elementos que permiten relacionar, de manera conflictiva, la construcción de una paz imperfecta y la superación de los ciclos de violencia, es decir recuperar y potenciar: lo que contribuye a vincular unas cosas con otras (emociones, conciencia, símbolos, modelos de comunicación), entrelazar polaridades y dicotomías (lo intersubjetivo, los significados, los sentidos colectivos, las interpretaciones de los hechos), nuevas y más ricas relaciones (normas, derechos, leyes), expandir capacidades humanas (grupales, locales, organizativas, políticas).

Como ejemplos de tales mediaciones, los autores consideran que las emociones son el medio primordial que permite vincularnos al

6. En el capítulo 2 de este libro se pueden revisar otras características de los procesos implicados en la mediación, aunque allí son abordados desde una perspectiva educativa.

7. Puede verse también *Mediaciones*. Recuperado el 19 de enero de 2018, de <http://www.ugr.es/~fmunoz/html/mediac.html>

mundo y con los demás; la conciencia, “es un lugar fenomenológico, semántico, representacional, procedimental, evocativo, emotivo, psico-dinámico, cultural, que refleja y ahorma la génesis y manifestación operativa de las mediaciones” (Muñoz, *et. al.*, 2005, p.88); el estado es el espacio institucionalizado para la negociación y el acuerdo entre individuos y grupos respecto de múltiples aspectos importantes de la vida y “no puede ser solamente entendido como un espacio conspirativo de grupos dominantes para satisfacer sus desmesuradas ambiciones” (Muñoz, *et. al.*, 2005, p.94); el poder es un elemento constitutivo de las relaciones *entre* los seres humanos; los derechos humanos sirven para fundamentar lo que podemos exigirnos mutuamente en términos de justicia. Es decir, la cultura, los valores, las normas de conducta, así como “las instituciones pueden y deben ser abordadas desde una perspectiva de armonización de las circunstancias presentes en cada sociedad” (Muñoz, *et. al.*, 2005, p.91).

Las mediaciones son espacios de gestión de la complejidad, situaciones para regular y transformar la conflictividad, acciones concretas donde se producen acercamientos y nuevas comprensiones, diversas modalidades organizativas. En términos epistemológicos, aclaran los autores, las mediaciones promueven la incorporación de nuevas ideas, el reconocimiento de muchas circunstancias históricas y socio-culturales, la pluralidad de perspectivas.

Reflexionar las mediaciones como un elemento más de la matriz para construir la paz imperfecta ayuda a entender mejor los conflictos “a través de los conflictos es posible comprender las redes de relaciones, el papel de los valores y las ideas, las conductas y comportamientos, la distribución del ‘poder’ y los mecanismos del cambio” (Muñoz *et. al.*, 2005, p.56); a pensar los satisfactores como modos existenciales de ser, hacer, tener y estar donde se articulan tanto los bienes materiales como las necesidades axiológicas (como se verá en el capítulo 4); a precisar las relaciones con las que es posible conseguir el máximo bienestar posible sin posiciones pesimistas ni optimismos infundados. Tomar en cuenta

las mediaciones que existen o que se pueden consolidar influye en el pensamiento y en el fluir mismo de los acontecimientos.

Su construcción requiere esfuerzo, dedicación, compromiso de todas las partes; trabajar en los cuatro niveles que plantea Lederach (1998) (personal, relacional, estructural y cultural); fortalecer las capacidades y saberes con los que contamos para resolver nuestras diferencias.

Es más, como constructores de paz y profesionales de los conflictos, nosotros mismos debemos constituirnos como agentes de mediación. Desarrollar una imaginación moral con “capacidad de imaginar algo enraizado en los retos del mundo real pero a la vez capaz de dar a luz aquello que todavía no existe” (Lederach, 2007, p.24), percibir las cosas más allá de lo evidente, utilizar creatividad para dar a luz algo nuevo que cambie el mundo, trascender lo establecido, irrumpir en nuevos territorios; elegir, con sensatez, el término medio entre los extremos. Considerar, como lo plantea el construccionismo social, que la realidad no se reduce a lo que existe sino entender que está compuesta por órdenes interrelacionados que conllevan un vasto campo de posibilidades. Y el lenguaje, con todas sus variedades, es quizá el mecanismo mediador por excelencia con el que biológicamente contamos los seres humanos, como lo señala Humberto Maturana (1995, pp. 19-36).

Una mediación, señala Tiziano Telleschi (2011), permite alcanzar algo distinto del propio medio, pone en marcha algo nuevo. Evoca la idea de ir más allá del aquí y el ahora. Es crear, establecer y restablecer lazos, cohesionar experiencias y significados, relacionar significados, representaciones, valores de diversos contextos. Si entendemos que “todo está relacionado con todo”, cualquier cosa es mediación de algo más. El terreno de las mediaciones está en “el entre” (ámbitos de vida, sujetos, contextos), precisa el autor.

Si entendemos que la paz es el camino, buscar y potenciar las mediaciones que la hacen posible se convierten en el objetivo central de nuestro trabajo porque

[...] las mediaciones deben ser también propiciadas, buscadas, potenciadas como paso intermedio, interlocutor para la transformación pacífica de los conflictos [...] la comunicación, el intercambio de información, el conocimiento de las condiciones, motivos e intereses de los otros espacios del conflicto se convierte en un vehículo de indagación (Muñoz, *et. al.*, 2005, p.81).

Empoderamiento pacifista

En consonancia con diversos aspectos incluidos en el “giro epistemológico” (intersubjetividad, relación entre sujetos, perspectiva de los participantes, basada en el paradigma de la comunicación, axiológica, para reconstruir competencias humanas...), en este apartado nos planteamos avanzar en una comprensión compleja, conflictiva e imperfecta del empoderamiento pacifista.

Partimos de entender que el poder no es una cosa que se posee sino un dinamismo que constituye y está presente en todas las relaciones humanas, no solo en el ámbito político (Martín-Baró, 1989). El poder surge en cada relación. La relación es la que da origen al poder. El poder es un bien imprescindible de la vida humana porque hace posible que las personas alcancen sus objetivos, permite afrontar el miedo que producen nuestra fragilidad y vulnerabilidad, y posibilita la afirmación vital de las personas. Existen tantos tipos de poder como relaciones se producen socialmente y su construcción es un proceso que se lleva a cabo a lo largo de toda la vida. Se deriva de la capacidad de actuar en común y “persiste mientras los hombres actúan en común” (Ricoeur, citado en Arendt, 2011, p.13).

Puesto que el hombre es político por naturaleza ya que “no puede vivir al margen de la compañía de sus semejantes” (Arendt, 2011, p.52), necesita poder para afianzar su identidad, construir el sentido de su existencia, dar significado a lo que realiza, diferenciarse de la masa, desarrollar sus capacidades (para ser libres, para trascender, para comenzar algo nuevo, para construir un pensamiento crítico y autónomo).

Los modelos jurídico-políticos, aclara Ignacio Martín Baró (1989), cosifican el poder al considerarlo un objeto del que dispone el estado para hacer prevalecer las normas y reglas socialmente establecidas. Desde ese enfoque, el estudio del poder se centra en el análisis de las amenazas, la imposición, la manipulación, el engaño, el ejercicio de autoridad, etcétera, bajo el supuesto de que unos son los que mandan y otros los que obedecen. Pero para trascender ese modelo “objetivo” del poder y entender de qué manera contribuye al desarrollo de las personas, es necesario cambiar el foco de atención. Más que el dominio o la imposición, la apuesta pacífica consiste en comprender las relaciones horizontales que establecen sujetos y grupos para ejercer y reconstruir capacidades humanas. Al cosificar el poder se niega la relación entre las personas y su mundo interior o subjetivo puesto que en la “cosificación”, no solo se hace evidente una deficiencia social sino una patología de la razón, aclara Axel Honneth, ya que “toda cosificación es un olvido” (Honneth, 2011, p.16).

Pensar el poder como algo que nace y se mantiene en las relaciones interpersonales implica “plantearlo en términos de los *efectos* que tiene sobre los sujetos, dejando abiertas todas las posibilidades en cuanto a sus modalidades de ejercicio” (Ibáñez, 1982, p.3). El poder, además de limitar, fecunda al sujeto, además de explotarlo, lo consolida en sus capacidades. El poder configura el quehacer de las personas y los grupos como actores sociales, tiene un carácter eminentemente productivo y para construirlo como empoderamiento pacifista debe ser formulado en términos de libertad.

Para que exista una relación de poder tiene que estar presente cierta forma de libertad, precisa Ibáñez (1982). Cualquier idea de poder alude a la libertad. Implica considerarlo como algo que constituye, construye y produce al sujeto, como un modo de acción que fecunda y enriquece las capacidades de las personas. No puede haber relaciones de poder a menos que los sujetos sean libres. Introducir la idea de libertad en el concepto mismo del poder es reintroducir al hombre, individual, único y subjetivo como valor y medida última de todas las

cosas. “La libertad y el poder, como el dolor y el placer, no pueden ser vividos por sustitución o por delegación, el sujeto es *la medida inapreciable* de toda apreciación sobre el particular” (Ibáñez, 1982, p.123). El efecto que se produce sobre la autonomía del sujeto es lo que permite decidir si se trata o no de una relación de poder porque “en condiciones máximas de información es, en definitiva, el propio sujeto quien constituye el último patrón con el cual medir si una relación social ha mermado o no su autonomía” (Ibáñez, 1982, p.125). Poder y libertad es el binomio fundamental sobre el que hay que trabajar para avanzar en la intelección del empoderamiento pacifista.

Esta perspectiva del poder relacional como ejercicio de la libertad, la encontramos también presente en Gandhi cuando aclaraba la importancia de la autonomía para conseguir la independencia política y económica de la India (Ameglio, 1998). Un gobierno autónomo, señala Pietro Ameglio evocando a Gandhi, nace, en primera instancia, de un trabajo sobre la persona. Es el gobierno de sí mismo. Demanda expulsar la dominación colonial, occidental y capitalista que hemos introyectado, revertir la obediencia que mantiene vivo el sistema de dominación, liberarse de las propias creencias históricas y culturales; para construir comunidades donde la vida, y no otra cosa, sea el eje de la verdad “el poder está en la gente y que es confiado momentáneamente a quienes ella puede elegir como representantes propios” (Ameglio, 1998, p.104). Por eso, para Gandhi, la acción política más radical estriba en promover la libertad de las personas y la autonomía de las comunidades.

En un sentido similar Lanza del Vasto (1993) plantea cómo deberíamos entender el sentido y alcance de las leyes, independientemente de la forma como han sido establecidas por los estados. Todo lo que existe posee su propia ley, y es libre el ser que se rige por su propia ley. En el caso de los humanos, tenemos ciertos márgenes de libertad y podemos agrandarlos si nos esforzamos en ello “no somos libres, pero tenemos la libertad de liberarnos” (Del Vasto, 1993, p.18). Puesto que nuestra naturaleza humana, dada su complejidad, está cruzada por di-

ferentes tipos de leyes, los seres humanos nos vemos en la necesidad de poner en armonía los distintos niveles de legalidad que nos hacen ser.

De lo señalado hasta ahora, podemos afirmar entonces que: el “empoderamiento es un proceso intencional, intersubjetivo y continuo de conversión de los individuos en sujetos conscientes de sí mismos, de las circunstancias y del entorno social, mediante la acción comprensiva, crítica y transformadora sobre sus propias interacciones sociales” (Sánchez Pilonieta, 2002, p.41). El poder cambia a las personas al modificarse la percepción y valoración que tienen de sí mismas y de los demás. Empoderamiento, intersubjetividad y autovvaloración van de la mano.

Puesto que los seres humanos necesitamos ser reconocidos por los demás en nuestras capacidades y operaciones personales, aclara Honneth (2011), cualquier miembro de una sociedad solo se siente y vive integrado en ella gracias a mecanismos de mutuo reconocimiento. La invisibilidad, el menosprecio, la deshonra, la marginación... niegan dicho reconocimiento. Este, tiene como telón de fondo, como horizonte, no al estado y sus instituciones sino a la “eticidad” de una comunidad, es decir, las esferas de acción donde las inclinaciones y normas morales, los intereses y valores, están fundidos en formas de interacción más o menos institucionalizadas. Y son esas esferas (no solo las creadas por el estado) las que merecen ser caracterizadas normativamente, ya que posibilitan la autodeterminación individual y son auténticas portadoras de derechos. Quien se percibe como portador de derechos y constata las restricciones que tiene para ejercerlos tiene todavía la oportunidad de exigir a la comunidad los lineamientos de *eticidad* que requiere para consolidar su autonomía, hacer crecer el autorrespeto que se merece y hacer efectiva su valía ante los demás. Puesto que la *eticidad* es un depósito de racionalidad social, el empoderamiento pacifista debe estructurarse en relación con las expectativas de amor, justicia y valoración reconocidas por la comunidad política en la que vive, donde “los sujetos se encuentran en el

horizonte de expectativas mutuas, como personas morales y para encontrar reconocimiento de sus méritos sociales” (Honneth, 2011, p.25).

Otra perspectiva axiológica, en la que podemos fundamentar también el empoderamiento pacifista, está presente en los planteamientos que se hacen desde la biopolítica si tomamos en cuenta que la vida es el eje de la verdad y

[...] se ha vuelto el más allá de la subjetividad, lo que viene a exceder los límites del sujeto individual, a arrancarlo del campo de la experiencia, a dislocar el campo de su conciencia, a vaciar su interioridad, a tensar violentamente su lenguaje, a reorganizar sus políticas, a reconfigurar sus modos de producción (Giorgi & Rodríguez, 2007, p.9).

El estado y sus aparatos (jurídicos y disciplinarios) gestionan la vida y las condiciones de vida de la población, aclara Gabriel Giorgi, sin embargo, lo viviente y la virtualidad que le es inherente, nos hacen pensar modos alternativos de prácticas políticas, éticas y estéticas. La vida emerge como una expresión de lo inhumano, impersonal, animalizado, monstruoso, conflictivo..., como fuerza que atraviesa cualquier construcción antropológica, social, normativa, legal o institucionalizada, amenazándolas con su pura potencia de devenir y alteración. Esa potencia de vida, sin conceptos ni oposiciones, donde lo diferente se relaciona con lo diferente, en la que todo se relaciona con todo en un proceso permanente de auto-eco-organización, trasciende cualquier constructo humano. La vida, vive del cambio y el devenir, de autodiferenciarse y es, al mismo tiempo, una diferenciación positiva y productiva.

La vida es vida desnuda, multiplicidad anárquica sin formas ni jerarquías, potencia virtual de lo viviente, posibilidad de error y capacidad de desvío, afirmación creadora y resistente a los aparatos jurídicos y disciplinarios del biopoder. Vida en permanente exceso sobre los cuerpos que la empobrecen y traicionan, “vida que emer-

ge como umbral de extrañeza y anomalía respecto de los modos normativos de lo individual y de lo humano” (Giorgi, 2007, p.12). No existe otro punto de apoyo de resistencia al poder político que el que se encuentra en la relación de uno consigo mismo. El cuerpo, el sexo, la enfermedad... son instancias para ejercer el poder que nos otorga la propia vida.

Se trata, entonces, de pensar y de inventar los modos en que nuestras subjetividades, nuestras “formas de vida” expresan, sin reducirla, esa pura potencia, esa “pura inmanencia” de *una* vida [...] más allá de nuestras identidades y del “individuo” [...] No se trata de la vida de alguien sino un flujo de la pura vida, despojada de su soporte humano (Giorgi, 2007, p.16).

Ese empoderamiento enraizado en la pura vida tendrá que afianzarse en relación a: el poder disciplinario que inscribe en el cuerpo sus exigencias de poder, la “naturalización” de las imposiciones que se hacen fundamentándose en discursos científicos, las condiciones materiales que están a disposición de los sujetos, los saberes especializados, las ideologías y creencias que quieren imponerse como verdades; así como respecto de las amenazas, condicionamientos o castigos que pretenden doblar la voluntad de la persona.

Y respecto de los actores de un conflicto que pretenden transformar sus diferencias de modo pacífico, el empoderamiento les demanda revalorizar: sus metas, lo que se quiere o necesita y el modo de conseguirlo, las alternativas que tienen a su alcance, las habilidades con las que cuentan, los recursos que poseen, las estrategias que utilizan para tomar decisiones porque

[...] los saberes y los mecanismos con los que se dota a los sujetos para que se conozcan a sí mismos, proporcionan una serie de categorías y de formas de subjetivarse u objetivarse, que facilitan la instalación del poder dentro de la propia subjetividad. Rectifico: no es que el poder se “instale” en la propia subjetividad sino que “la constituye” (Ibáñez, 2001, p.129)

Recapitulando. La solidaridad intelectual y moral a la que nos invita la Unesco para construir paz no puede ser planteada como única y universal. Dada la diversidad biológica, socio-cultural y lingüística que nos constituye como especie tenemos un sinnúmero de capacidades para hacer las paces, así, en plural. Por ello, una clave para avanzar en dicha solidaridad es enriquecer los conceptos, dotarlos de nuevos y más amplios significados, reelaborarlos de manera colectiva, acotarlos cuando sea necesario, no separarlos de las emociones y los valores, así como dismantelar todas aquellas verdades que hemos establecido como absolutas y que nos impiden la interacción constructiva con los demás. Tales son, entre otras, las propuestas que hacen los autores revisados en este capítulo: trascender el “realismo”, la “objetividad” o “la cosificación” de la ciencia convencional; reconocer que somos nosotros los que con nuestras limitadas capacidades construimos las cosas de las que está hecha la realidad; y que nuestras teorías, modelos, paradigmas o conceptos, etcétera son tan solo metáforas que hemos inventado para poder entendernos. En eso quizá estriba la solidaridad intelectual y moral de la humanidad.

Reconocimiento de necesidades y satisfactores para construir paz*

Todo el sistema de dominación se sustenta en las concepciones y creencias que respecto a las necesidades humanas, los recursos económicos, la riqueza y la pobreza, introduce una economía como ciencia de la escasez. El inadecuado abordaje del tema de las necesidades [...] introduce concepciones erróneas que llevan a pensar en ellas como constantemente cambiantes, como ilimitadas y siempre crecientes, lo cual las hace prácticamente innumerables e inclasificables.

ANTONIO ELIZALDE (2003, p.31).

Muchos conflictos que se dan entre las personas, los grupos o las naciones, y que, en ocasiones, derivan en hechos de violencia, mantienen estrecha relación con necesidades no satisfechas en alguna(s) de las partes implicadas en ellos. Por lo mismo, “no es suficiente limitarse a la simple y superficial descripción del conflicto, resulta imprescindible tener acceso a la comprensión de los mecanismos de funcionamiento de los mismos. Tampoco resultaría suficiente intentar mejorar una posible comunicación defectuosa, hay que ir más allá” (Vinyamata, 2005, p.52). Ese más allá, ese mecanismo que desata los conflictos es el proceso encadenado que se establece entre necesidades-miedo-acción, a partir del cual podemos plantearnos la mejor forma de aprovechar las capacidades que se desarrollan al enfrentar las dificultades, los

* Una versión preliminar de este capítulo se puede consultar en Pérez Viramonte (2014b).

problemas o las urgencias asociadas a la satisfacción de necesidades, aclara Eduard Vinyamata.

Asimismo, la perspectiva compleja e imperfecta que asumimos para comprender la paz (señalada en el capítulo 3 de esta publicación), lleva a cuestionarnos sobre las carencias y capacidades propias de la vida, incluida la humana, la relación que se puede establecer entre atención a las necesidades y disminución de la violencia o la construcción de satisfactores como un mecanismo sencillo y accesible para potenciar mediaciones pacíficas. Puesto que la insatisfacción de las necesidades afecta gravemente el desarrollo personal y social ya que va de por medio la subsistencia, un estudio sobre las necesidades no puede establecer fronteras entre las biológicas y sociales, las primarias y secundarias y las reales o radicales.

De igual manera, el giro epistemológico que se propone para pensar y hacer las paces (Martínez Guzmán, 2000 y 2001), nos invita a entender las necesidades desde el punto de vista de las personas, propiciar la comunicación para el entendimiento mutuo y la consecución de acuerdos, incluir la jerarquización de valores en la toma de decisiones. Así, en este capítulo, nos abocamos a explicar el modelo que Manfred Max-Neef (1998) propone, que desde nuestra perspectiva es el que mejor articula las diferentes posturas que existen en torno a las necesidades, y se describen los pormenores del proceso que se siguió en una pequeña comunidad del estado de Jalisco al poner en práctica dicho modelo.

UNA TEORÍA DE LAS NECESIDADES PARA UN DESARROLLO A ESCALA HUMANA

El reconocimiento y la satisfacción de necesidades se enfrentan a una amplia gama de visiones, intereses, posiciones o perspectivas, donde queda de manifiesto una vez más la conflictividad que nos constituye como seres en relación. Puesto que nuestro interés al incursionar en este tema es aportar a la investigación acerca de la paz y los conflictos

(IPC), entendemos que las necesidades, además de manifestar la vulnerabilidad, los miedos o las carencias, son al mismo tiempo capacidades y posibilidades para el desarrollo humano. “El hombre rico es, al mismo tiempo, el hombre ‘necesitado’ de una totalidad de exteriorización vital humana”, señala Ágnes Heller (1986, p.40) desde una clara posición ético-política. Igualmente, Adela Cortina (2002) enfatiza la importancia de no homologar deseos y necesidades, sin negar la importancia que tienen los primeros en la vida de las personas. Los deseos, aclara Cortina, son de origen psicológico, buscan la autogratificación, llevan al consumo indefinido y no tienen un sentido de la justicia. El problema no es que sean falsos sino que son infinitos, además de que “quien está empeñado en satisfacer todos sus deseos no lo logra [y] se desinteresa de las cuestiones públicas” (Cortina, 2002, p.158). Por otro lado, las necesidades, a diferencia de los intereses, no pueden ser objeto de negociación. Requieren ser atendidas y satisfechas con premura porque es la vida misma de las personas la que está en juego. Pero las necesidades que deben verse aseguradas por la sociedad no pueden ser solo las de los pobres, ni las relacionadas con lo básico indispensable para no morir, ni aquellas que se manifiestan como consumo en situaciones de mercado sino las de todos. Pero, ¿quién puede o está facultado para determinar lo que necesitan las personas, los grupos o los países? ¿Es solo el individuo quien puede decidir lo que necesita? ¿Son, únicamente los gobiernos en tanto representantes de la sociedad, los responsables de especificar cuáles son y cómo se deben satisfacer?

En el mismo tenor, la teoría de necesidades planteada por Abraham Maslow (2009) tampoco resulta adecuada a nuestro contexto ya que, en nuestra opinión, su forma jerarquizada de plantear la satisfacción humana, en el marco de la motivación psicológica, fraccionando las necesidades en unas básicas y otras vinculadas a la autorrealización, más que aportar a la transformación positiva de los conflictos, impide vislumbrar el dinamismo que las constituye como capacidades, así como los mecanismos que habría que poner en marcha para satisfacer-

las. Asimismo, la perspectiva de las necesidades básicas planteada por el Banco Mundial para erradicar la pobreza y conseguir el bienestar (Haq, 1978), que sigue presente en los Informes sobre Desarrollo Humano en el mundo, poco aporta para entender qué hay que hacer para construir la paz entre las naciones.

Desde el construccionismo social que hemos asumido como uno de los postulados básicos para hacer las paces entendemos que las “necesidades humanas” están sujetas y son producto de la conciencia simbólica que las nombra, construye e interpreta como realidades socio-culturales. De este modo, optamos por alejarnos de categorías como “naturaleza”, “dignidad” o “esencia”; y sumarnos a la visión de los autores de *Investigación para la Paz y los Derechos Humanos en Andalucía* (Muñoz, et. al., 2005) que proponen entender y explicar las necesidades desde perspectivas dinámicas, históricas, abiertas, relacionales... para articular las dimensiones biológica y sociocultural que requerimos para satisfacerlas al estilo humano.

En este contexto, el propósito que impulsa a Max-Neef (1998) a elaborar una teoría de las necesidades es contar con un concepto claro y operativo que permita consolidar el desarrollo en función de las personas y el entorno en el que habitan. Un desarrollo adaptado a las condiciones existenciales en el que además de atender necesidades, se potencien la autodependencia y las articulaciones orgánicas entre grupos y personas (véase la figura 4.1). Las necesidades, aclara Max-Neef, son unas cuantas y han sido las mismas en todas las culturas a lo largo de la historia. No existen jerarquías entre ellas y deben entenderse como interdependientes. Son constitutivas del ser humano en tanto especie biológica, están vinculadas a lo que sucede dentro de la piel, pero no deben confundirse con los bienes o satisfactores. Son a la vez carencias y potencialidades y solo pueden ser determinadas en relación a valores. Tales necesidades, según Max-Neef, son: subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad. Por su parte, los satisfactores, son las formas socioculturales e históricas de satisfacer necesidades de acuerdo a los tiempos y lugares

específicos. Son modos diversos de ser, tener, hacer y estar. Y contrario a lo que sucede con las necesidades, los satisfactores son ilimitados. Las posibilidades para organizarse y actuar en pro de la satisfacción humana dependen de nosotros y es ahí donde entra en juego el desarrollo de capacidades. En cuanto a los bienes, enfatiza Max-Neef, están fuera de la piel, tienen como función potenciar la acción de los satisfactores, poseen cierto peso entrópico y están determinados por sus características biofísicas.

Ahora bien, la autodependencia, es condición, medio y valor del desarrollo a escala humana. El desarrollo no puede ser impuesto desde fuera. Nadie puede desarrollar a otro, debe venir desde la base y desde el propio sujeto individual o colectivo. Se forja en las relaciones sociales, en los proyectos y procesos que se ponen en marcha y se potencian entre sí. Utiliza los bienes y recursos disponibles, no solo financieros sino sobre todo humanos y sociales. La cultura organizativa, la constancia y el compromiso, la conciencia social, la creatividad, la solidaridad, las redes sociales, la memoria colectiva o la identidad cultural son recursos con los que cuentan las comunidades para su propio desarrollo. En lo local, ahí donde vive la gente, es donde las necesidades pueden realizarse efectivamente. Los recursos convencionales se agotan con el paso del tiempo (capital, materias primas, productividad...), los no-convencionales se pierden si no se usan. Los recursos no convencionales, aclara el autor, estimulan la autodependencia. El principal agente de transformación es la capacidad del ser humano para movilizar su sensibilidad, imaginación, voluntad y talento intelectual en un esfuerzo que se extiende de lo personal a lo social. “Los recursos no convencionales abundan, tienen una enorme capacidad de conservar y transformar la energía social para procesos de transformaciones profundas” (Max-Neef, 1998, p. 109).

En cuanto a las articulaciones orgánicas, plantea Max-Neef, han de ser verticales y horizontales, en lo global y en lo local, entre la sociedad y las personas, entre la sociedad y el estado. Por su parte, Johan Galtung (1995) aclara que las acciones que se llevan a cabo en todos

los niveles sociales son relevantes para el desarrollo humano y no hay acciones que puedan entenderse como más importantes que otras. El trabajo de los intelectuales y políticos es tan importante como el de una madre que amamanta a su hijo ya que al darle el pecho le proporciona a la vez identidad, subsistencia, identidad, afecto.

Esta perspectiva universal y local sobre las necesidades, el desarrollo humano y la construcción de satisfactores, al estar vinculada a valores, no se puede imponer a nadie. Como lo hemos señalado a lo largo de esta obra, los medios deben ser coherentes con los fines si nuestra pretensión es actuar en forma pacífica. Por tanto, la universalidad de las necesidades, no puede ser el punto de partida de la acción-reflexión de un grupo o comunidad. La universalidad solo puede ser el punto de llegada tras un proceso amplio y explícito de deliberación colectiva.

Al entender de esta manera las necesidades, se abren múltiples posibilidades, tanto desde el punto de vista teórico como en relación a los proyectos de desarrollo. En lo conceptual, contribuye a profundizar lo que significa su universalidad en concordancia con los señalamientos de Martha Nussbaum (1999) y Len Doyal e Ian Gough (1994), a asumir una perspectiva sistémica como lo sugiere Joaquín Herrera Flores (1989) para ir más allá de las perspectivas biologicistas o economicistas, a dejar de considerar las instituciones del estado como el interlocutor prioritario para conseguir la satisfacción o a pensar que la escasez de recursos no es el problema principal que se debe resolver en este tema. Asimismo, al indagar las relaciones entre necesidades axiológicas y necesidades existenciales se asume un pensamiento complejo que permite integrar la universalidad de lo humano con la diversidad histórico-cultural, los medios con los fines, las carencias con lo que ya se tiene o hace, los bienes materiales con los valores de la comunidad, lo que se tiene actualmente con lo que se persigue en el futuro.

Y respecto de los procesos de desarrollo, el modelo propuesto por Max-Neef es una herramienta que puede ser utilizada por planificadores, políticos, académicos o agentes del desarrollo para diagnosticar y

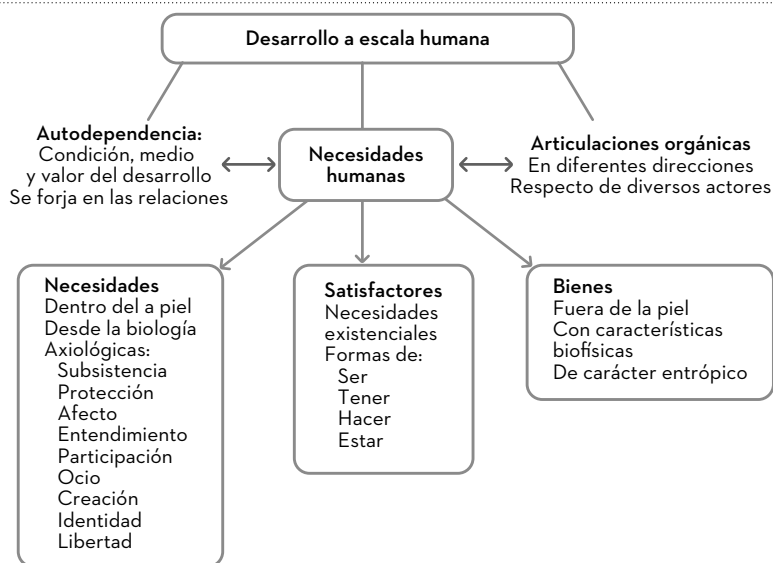
programar simultáneamente.¹ Al haber sido construido en el contexto latinoamericano, se observa la incorporación que hace de diversos métodos y procedimientos provenientes de la educación popular, la teología de la liberación o la investigación-acción-participativa: el proceso de concientización, la comunicación y el diálogo horizontales, la organización popular, la utilización de saberes excluidos, el empoderamiento liberador, etcétera. Asimismo, se retoma la idea de iniciar los procesos de desarrollo a partir de los sujetos y su contexto, de lo que la gente ya hace de por sí, de lo cotidiano y específico. Más allá de la mera satisfacción de necesidades, esta propuesta es una invitación a recuperar la esperanza de las personas y los colectivos, en esta época histórica en la que parece que no hay alternativas al modelo capitalista, para que sean los agentes de su propio desarrollo.

RECONOCIMIENTO INTERSUBJETIVO DE NECESIDADES HUMANAS PARA CONSTRUIR PAZ: LA EXPERIENCIA EN USMAJAC-JALISCO

Tomando en cuenta que la investigación para la paz y los conflictos (IPC) se plantea como uno de sus objetivos reconocer y validar al máximo posible todas aquellas realidades donde se expresa la paz (Muñoz *et. al*, 2005), empeñarse en la identificación de satisfactores como lo señala Max-Neef cumple cabalmente con dicha expectativa, de modo que podemos pensarlos también como mediaciones para la paz. Pero, ¿qué aspectos socioculturales e históricos específicos permiten satisfacer las necesidades humanas en un país, un barrio o una comunidad determinada? ¿Qué modos de ser, tener, hacer o estar propician el desarrollo autónomo de capacidades y favorecen las articulaciones orgánicas entre las personas o las agrupaciones sociales?

1. Para reconocer la vigencia de las propuestas del autor se recomienda ver la conferencia que impartió en la Universidad EAFIT de Medellín (Max-Neef, s.f.).

FIGURA 4.1 TRES PILARES PARA UN DESARROLLO A ESCALA HUMANA



Fuente: elaboración propia a partir de los postulados de Max-Neef (1998).

Puesto que solo podemos conocer e interpretar lo que está situado, lo que está relacionado, lo impuro e imperfecto (Muñoz, *et. al.*, 2005), entre abril y octubre del 2007 nos dimos a la tarea de trabajar estas ideas con algunas personas de Usmajac —una pequeña localidad de 6,811 habitantes del municipio de Sayula, ubicada en el Sur de Jalisco— quienes por esas fechas habían decidido organizarse para poner en marcha un proyecto de desarrollo local al que denominaban *Axomajac*. Específicamente, el objetivo que nos propusimos con aquella investigación fue comprender las interrelaciones y la intersubjetividad necesariamente conflictivas que se dan al querer establecer las necesidades y los satisfactores en torno a los cuales giraría dicho proyecto, tomando en cuenta que con este tipo de investigaciones “no intentamos ser ‘objetivos’ sino consensuar (publicar, razonar, dialogar) nuestras

propuestas científicas intersubjetivamente de la manera más óptima” (Muñoz *et. al.*, 2005, p.107).

Sin entrar en detalles sobre el proceso que se siguió para acceder a la comunidad y de los diferentes momentos en los que se interactuó con algunos de sus miembros,² en este apartado nos enfocaremos a exponer algunos resultados del trabajo realizado y ciertas reflexiones en torno a los satisfactores. Antes de iniciar, cabe aclarar que se irán incluyendo entre comillas inglesas (“ ”) expresiones textuales utilizadas por los participantes en los grupos de discusión o las entrevistas, y lograr así una mayor comprensión del sentido que se le da a la satisfacción humana en este contexto; y comillas simples (‘ ’) para enfatizar el significado o sentido específico que pretendemos dar a ciertas palabras o expresiones.

Punto de partida

Para identificar los satisfactores que existen en la comunidad o aquellos sobre los cuales se podría plantear el nuevo proyecto de desarrollo local que pretendía ponerse en marcha (*Axomajac*), fue necesario dedicar algunas sesiones a discutir colectivamente lo que implica un desarrollo a escala humana como una mediación imperfecta para la construcción de relaciones pacíficas. Lejos de ser sesiones perdidas, a través de ellas, se logró trabajar el reconocimiento intersubjetivo que requieren las articulaciones orgánicas señaladas por Max-Neef.

Respecto de las necesidades en general los participantes mencionaban: “es algo fundamental, algo urgente [...] no se pueden dividir [...] si no sé cuáles son, no sé cuál es la meta que voy a perseguir [...] la necesidad nos hace crecer, nos hace desarrollarnos, nos hace tener ingenio”. En cuanto a su reconocimiento se aclaraba: “las necesidades son propias, nadie me puede venir a decir qué es lo que me falta a mí,

2. El reporte completo de esta investigación se puede consultar en Gerardo Pérez Viramontes (2010).

nadie puede saber las de otros [...] las necesidades de los jóvenes no van a ser igual a las de los ancianos”. En otros enunciados, se enfatizaba el deber moral del estado y la obligación que tiene de cumplir sus funciones en esta materia: “[El estado] no tiene que decirnos cuáles son, pero sí es su obligación atenderlas, su finalidad es proporcionar bienes y servicios para el bienestar de los ciudadanos [...] no puede definir las, nosotros somos los que debemos definir las”. Los mercados, fueron considerados únicamente como condición que facilita el acceso a satisfactores: “no pueden ser los que determinen las necesidades [...] el intercambio de bienes, el intercambio de productos no puede condicionar las necesidades”. Respecto de la comunidad o el barrio se enfatizaba su carácter histórico-contextual: “una comunidad puede tener más necesidades que otra [...] no van a ser las mismas necesidades mías, de esta región, que las de los otros, de todo el mundo [...] el barrio no puede decidir cuáles son sus necesidades”. En otras frases, se resaltaba la dimensión bio-antropológico-cultural que nos constituye como humanos: “no solo necesitamos respirar, tenemos necesidades de la sociedad [...] no solo tenemos necesidades biológicas, hay necesidades políticas [...] los seres vivos del planeta también necesitan del aire, de protección, igual que nosotros”; y en algunas afirmaciones más, se argumentaba sobre la perspectiva intersubjetiva desde las que tendrían que ser consideradas:

[...] no se trata de pensar que cada quién resuelva su necesidad [...], cada quien define las necesidades, aunque son universales, le da la prioridad a cada una de ellas [...], si uno tiene tres y el otro cinco, no son ni tres ni cinco necesidades, son diferentes [...], pueden ser necesidades colectivas y necesidades individuales [...], sí existen necesidades universales, sí dependen del contexto.

En cualquier teoría de necesidades, el sujeto no puede ser ignorado o quedar masificado por el mercado, el estado, la comunidad o el barrio. Relativismos y universalismos deben trascender la dicotomía que los

mantiene vigentes para afirmar, como lo hace Max-Neef, en voz de una de las señoras de Usmajac: “sí existen necesidades universales, sí dependen del contexto”. El problema de fondo es el dualismo epistemológico desde el que se aborda la realidad ya que “pensar fenómenos sociales a partir de categorías excluyentes no resulta útil para captar las modulaciones contemporáneas de estos temas. La modernidad atestigua la emergencia de sujetos y procesos que no pueden ser contenidos en los polos opuestos de una supuesta relación bipolar” (Aguilar & Reid, 2007, p.9).

Necesidades axiológicas

En su propuesta, Max-Neef enumera nueve necesidades axiológicas para todos los seres humanos, en todos los tiempos, pero no especifica qué puede entenderse por cada una de ellas, ni por qué deberían ser consideradas desde un punto de vista “axiológico”. Al analizar la información recabada en el diálogo con la gente de Usmajac, nos vimos en la necesidad de contar con un significado más preciso sobre lo que significa cada una de ellas en términos axiológicos, ya que en ‘protección’, por ejemplo, no podíamos incluir referencias que la gente hizo en términos de ‘seguridad’ (aunque en el lenguaje cotidiano se manejen como sinónimos), la ‘autonomía’ tiene un sentido diferente a lo que es la ‘libertad’; y ‘creación’ debía tener algún significado muy particular para haber sido incluida por el autor chileno como elemento fundamental de la escala humana. Para lograr esta precisión decidimos auxiliarnos del Diccionario Ideológico de la Lengua Española (1998) y clarificar así los sentidos y usos sociales que se le otorgan a estas palabras, es decir, comprender los significados a través de los cuales la gente de Usmajac coordina sus acciones y avanza en sus proyectos.

A continuación, se exponen ordenadas de mayor a menor frecuencia de aparición, siete de las necesidades axiológicas que fueron identificadas en los registros del trabajo de campo, acompañadas de una reflexión más bien teórica respecto de su relevancia para la vida, así

como de un esquema que ayude a precisar mejor sus significados. Cabe aclarar que las referencias que se encontraron en relación al afecto y a la identidad fueron excluidas de esta fase de análisis y retomadas posteriormente como insumos para dar cuenta de los procesos de reconocimiento intersubjetivo propuestos por Axel Honneth (1997) que fue el otro eje de la investigación.

Entendimiento

Esta necesidad, de acuerdo a las precisiones que se hacen en el Diccionario Ideológico (1998), a la vez que significa ‘conocimientos’, tiene que ver también con ‘convivencia’.

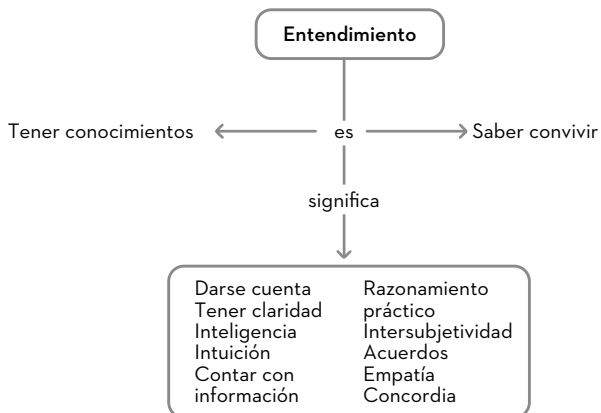
- En cuanto ‘conocimientos’, entender significa darse cuenta (“podemos ser autónomos, tener autoestima, pero debemos conocer nuestra realidad”), tener claridad (“una necesidad muy grande es el lograr que la gente entienda que nosotros somos los propios sujetos de nuestra vida”), tener conocimientos (“para poder actuar, para poder meterse en asuntos de la comunidad, hay que saber”), inteligencia (“como somos seres humanos debemos entender todo esto”), intuición (“una realidad no es nomás así, si volteas y la observas con atención, ves otras cosas”), estar informado (“las autoridades no te quieren informar [...] no puedo exigirlo si no lo conozco”).
- En términos de ‘convivencia’, el entendimiento hacía alusión al razonamiento práctico (“nos hace falta concienciar que lo que estamos haciendo no es nada más para ganar dinero sino para que nuestra gente, nuestra población, tenga más alternativas”), la construcción de intersubjetividad (“tenemos que ponernos del otro lado para entender desde la experiencia del otro”), llegar a acuerdos (“si yo siento que mi punto de vista no es el adecuado, a lo mejor me retracto”), empatía (“en ocasiones la gente piensa que no es su problema”) o concordia (“yo pienso que si trabajamos un poco por los jóvenes, viendo el lado positivo, sí responden”).

Estas dos maneras de enfocar el entendimiento llevaron a cuestionarnos por los satisfactores que permitan integrar aquellos conocimientos que se requieren para asegurar una convivencia pacífica. Una alternativa consiste en adoptar los postulados del pensamiento complejo —Edgar Morin (1995 y 2000), Francisco Muñoz y Beatriz Molina Rueda (2009)— para comprender que todo está relacionado con todo, como ya lo intuía una de las participantes en la discusión grupal: “conocer que eres un ser humano, que vives en este mundo pero que dependes también tanto del animal, como de la otra persona”; y otra posibilidad consiste en asumir una racionalidad ética y comunicativa a través de la cual podemos resolver nuestros conflictos, como lo propone Aída Aisenson Kogan (1994), que igualmente fue señalada por uno de los pobladores de Usmajac: “lo principal es dialogar y buscar una manera tranquila, una manera pacífica en donde no haya afectados pero que sí se solucione todo”. Una opción más, consiste en recuperar las formas de sentir que puedan fortalecer nuestras capacidades para vivir en armonía como lo propone Luis Pérez Aguirre (2001, pp. 20–24) y que una de las participantes en las sesiones expresaba del siguiente modo: “a partir de nuestros sentimientos, de lo que provoque, o de nuestras adversidades, ver la fortaleza que podemos adquirir para solucionar nuestros problemas: la misma situación la va a hacer más fuerte o a tomar iniciativas para resolver problemas y así se humaniza”.

Libertad

En el *Diccionario ideológico...* (1998) la libertad está asociada a convivencia y a voluntad. En cuanto ‘convivencia’, se enfatizan actitudes que podríamos denominar psicosociales, por la relación que suponen con alguien más, mientras que en la ‘voluntad’ las actitudes están en función de un sujeto que realiza o impide la acción de los demás. Por otro lado, la idea de ‘autonomía’, se correlaciona con autosuficiencia, autodeterminación o autogestión y hace referencia también a energía o gobierno. De esta manera, las citas que se encontraron haciendo

FIGURA 4.2 NECESIDAD DE ENTENDIMIENTO



referencias a la libertad o autonomía quedaron agrupadas en los siguientes términos:

- Como ‘voluntad’, la libertad fue señalada como restricción (“de tener a alguien arbitrariamente sin una orden judicial”), determinación (“este grupo se está organizando como un movimiento”), intención (“al decir ‘somos libres’, mentira, no somos libres, tampoco la comunidad es libre”) o renuncia (“a mí me parece importante no dejar de lado algo que ya tenemos, porque si no, poco a poco vamos a llegar a un momento en que no tengamos libertad”).
- Asociada a ‘convivencia’, la libertad se expresaba como apertura (“libertad de hablar, de transitar por donde uno quiera, libertad de compartir”), confianza (“para la comunidad, no es tan difícil tener la libertad porque tenemos libertades de muchas cuestiones”), conversación (“no ejercemos nuestros derechos: de reunión, de discutir nuestros derechos, de expresarnos”), franqueza (“debe de ser bien conocido qué es la libertad, cuál es la libertad que necesitamos tanto

personalmente como comunitaria”), gregarismo (“como que aquí de repente no se respeta el derecho a la unión”) y socialidad (“es una cuestión ideológica, de sentir la libertad y por eso cada quien pone sus condiciones para ejercerla y cada quien busca la libertad que necesita”).

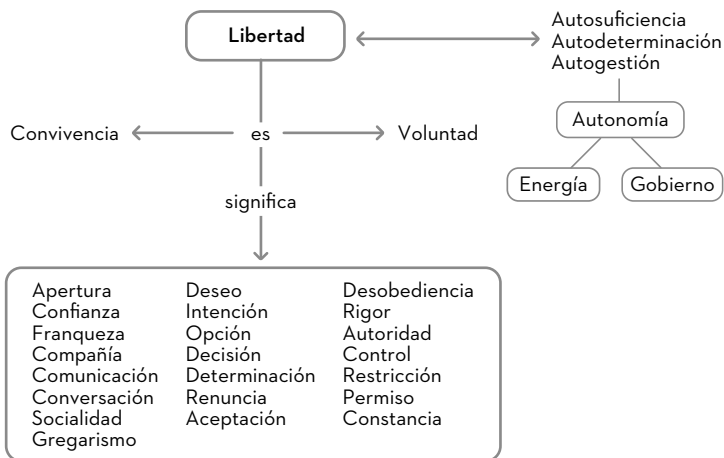
- Al señalarla como ‘autonomía’, los participantes en las discusiones entendían la libertad como energía (“las cuatro comunidades juntas como que ya pesan”), autodeterminación (“un pueblo que es auto-dependiente, que es organizado, hace todo2) y como gobierno (“si no luchamos por la autonomía no vamos a cambiar radicalmente esta situación”).
- Y en dos citas más, la libertad se vinculaba con el entendimiento: “no está muy claro el concepto de libertad y nos está complicando el analizarla”; “tenemos que ir aprendiendo a ser independientes”.

Como se puede observar, entre los participantes existía un sentimiento generalizado de vivir en ciertos márgenes de libertad que se consideraba importante cuidar, dados los beneficios que había reportado para la población la lucha por sus derechos. Sin embargo, se planteaba que no era suficiente esa libertad para llevar a cabo las transformaciones sociales que se querían poner en marcha y por eso se necesitaba también la autonomía. Podemos concluir, entonces, que la libertad es, como sostiene Max-Neef, una de las necesidades humanas universales, pero que históricamente, en Usmajac, se ha logrado satisfacer mediante la exigencia y el ejercicio de la autonomía.

Protección

En el *Diccionario ideológico...* (1998) se entiende la ‘seguridad’ —término acuñado por los participantes al hablar de esta necesidad— como un sentimiento asociado a la confianza y a la satisfacción; mientras que la ‘protección’, enmarcada en el ámbito de la convivencia, significa en términos positivos proveer ayuda, apoyo, asistencia, respaldo,

FIGURA 4.3 NECESIDAD DE LIBERTAD



amparo, adhesión; y en un sentido preventivo, salvaguardar, defender, preservar o resguardar. La falta de especificidad del autor chileno para determinar lo que se puede entender por ‘protección’ derivó en que, en los grupos de discusión y en las entrevistas, el diálogo girara en torno a la seguridad y no sobre la protección.

- En las citas donde se señalaba la falta de ‘seguridad’, que nos hacen pensar más en la ‘defensa’ que en la ‘ayuda’, se encontró la idea de estar hablando como de una necesidad dependiente, subsidiaria o de segundo orden: “necesitamos seguridad para poder seguir exigiendo otras cosas”; “resolviendo la subsistencia, resolveríamos varios problemas de la población como en salud, seguridad”.
- En otros momentos, la ‘seguridad’ fue señalada como sinónimo de ‘autoconfianza’ individual o colectiva (“la gente está en la pastoral porque al acercarse a la parroquia les da cierta seguridad, cierto prestigio”); y en cuanto a la ‘seguridad pública’ se mencionaba: “no

hay tranquilidad”; “uno de mujer no puede ya salir en la noche”; “es un problema que se sale de nuestras manos”.

Desde nuestra perspectiva, más que ‘protección’ o ‘seguridad’, la necesidad axiológica que está y ha estado dentro de la piel de todos los humanos es el cuidado. Cuidado, explica Leonardo Boff (2001), es la manera como la persona se estructura, se realiza en el mundo, se da a conocer a los demás. Es pensar, poner atención y mostrar interés, adoptar una actitud de desvelo y preocupación por el otro. El cuidado nos lleva a experimentar a los seres como sujetos, como valores, como símbolos; a coexistir con las cosas, sentirlas, acogerlas y respetarlas, darles sosiego y reposo; entrar en sintonía con ellas y auscultar su ritmo. Esta forma de pensar las relaciones, creemos, es más coherente con la escala humana propuesta por Max-Neef, ya que nos vincula de otra manera con la vida, con los objetos y las personas.

Participación

Esta necesidad, según nuestros análisis, tiene un significado vinculado a la ‘colaboración’ a diferentes niveles de involucramiento intersubjetivo y otro asociado a la ‘comunicación’. De las citas que se encontraron asociadas con la participación:

- La mayor parte de ellas aludía a la ‘colaboración’ en términos de cooperación (“colaboro con Poder Ciudadano que es básicamente lo de la agenda ciudadana”), adhesión (“si hay participación, hay garantía para conseguir los objetivos”), intercambio (“me interesa pues que la gente conozca más, que no nos juegue”), compañerismo (“hay gente del pueblo que solo se queda viendo lo que otros hacen”), profesionalismo (“tenemos muchas oportunidades, muchas fortalezas, lo que pasa es que no las ponemos en práctica”), solidaridad (“los que nos quedamos [en el proyecto Axomajac] estamos viendo que no nos fue tan trabajoso porque hemos sido solidarios”)

o fusión (“necesitamos la participación para hacernos fuertes como pueblo”).

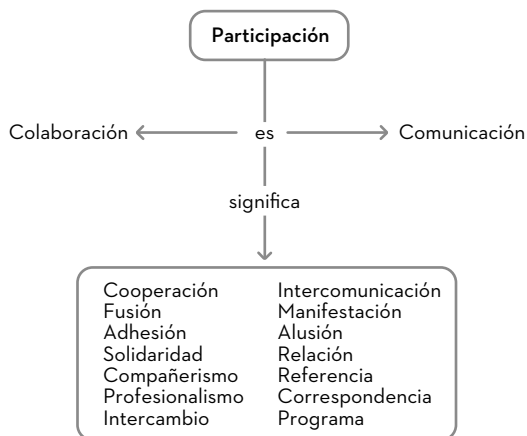
- En otras más, la participación se entendía referida a la ‘comunicación’ como intercomunicación (“comenzamos a platicar y a descubrir muchas cosas que nos podemos enseñar unos a otros”), como programa de acción (“muchos no conocen ese concepto de presupuesto participativo, ni podemos nosotros injerir”), como manifestación (“yo di una opinión que para mí era válida, pero por mi opinión se puede decir que se hizo un conflicto”), como referencia (“da gusto saber que uno forma parte de un grupo”), como correspondencia (“yo creo que es importante la participación para poder llegar a consensos”).

La participación de la gente, en este proyecto de desarrollo local, se fundamenta en una clara conciencia de la interdependencia que surge y se consolida en función de valores que proporcionan a la vez seguridad e identidad. Se entiende que si no hay una involucración personal en el proyecto no se puede lograr nada ni se conseguirá la tan anhelada autonomía por la que se está luchando. En otras palabras, la participación supone la existencia de un marco de valores comunitarios (*eticidad*) dentro del cual el individuo puede reconocer como valiosos los aportes que hace al colectivo, y la comunidad reconoce y valida tales aportes porque “un individuo solo puede respetarse a sí mismo de manera plena, si, en el marco de la objetiva y previa división de funciones, puede identificar la contribución positiva que él aporta a la reproducción de la entidad comunitaria” (Honnet, 1997, p.110).

Subsistencia

Aunque Max-Neef acuña el término subsistencia, en las discusiones grupales esta idea fue utilizada indistintamente como sinónimo de sobrevivencia o bienestar. En el *Diccionario ideológico...* (1998), ‘subsistencia’ se vincula con alimento, permanencia y vida; mientras que ‘subsistencia’

FIGURA 4.4 NECESIDAD DE PARTICIPACIÓN



tir' significa mantener la vida, existir con todas las condiciones propias de su ser o naturaleza, permanecer, durar una cosa, conservarse, vivir. Por otro lado, 'sobrevivencia' hace referencia a la pobreza (negación, privación, ahogo) y en relación a la vida quiere decir 'vivir uno más que otro o después de un determinado suceso o plazo' (con un sentido similar al de supervivencia). En cuanto al 'bienestar', el mismo diccionario precisa que puede ser entendido como placer, riquezas o salud. Tras esta incipiente incursión en la semántica de estos conceptos, se logró comprender por qué, quizá, Max-Neef, desde su perspectiva axiológica, eligió el concepto 'subsistencia' al pensar en la escala humana del desarrollo.

En las 30 referencias que se encontraron acerca de esta necesidad, 16 lo hacían en términos de 'bienestar', ocho de 'sobrevivencia' y solo seis, específicamente, como 'subsistencia'.

- El 'bienestar', se afirmaba: "es lo que estamos buscando como grupo, es por lo que estamos trabajando, es el objetivo"; "es más entendible bienestar"; "descubrimos con lo que contamos para luchar por

el bienestar”; “si hay participación hay garantía para conseguir los objetivos, porque es parte fundamental de nuestro propio bienestar”.

- En cuanto a la ‘sobrevivencia’ se señalaba: “es uno de los puntos estructurales para que el pueblo se desarrolle; no podemos hablar de un Usmajac digno sin la capacidad de sobrevivencia de su población”; “no es algo que está totalmente en carencia, también existen cosas que como capacidades sí hay para sobrevivir”; “estamos conscientes de lo que tenemos que hacer para sobrevivir”; “como que hace falta mucho clarificar qué es la sobrevivencia”.

- Como ‘subsistencia’ se argumentaba: “necesitamos subsistir, necesitamos ser: es la esencia de todo”; “sabemos que si tenemos entendimiento y subsistencia vamos a ocupar muchas de ellas como la seguridad, la justicia, la libertad, la autonomía”. Pero, en ningún caso, se encontraron referencias a la subsistencia en términos de mantener la vida o de existir con todas las condiciones propias de su ser o naturaleza.

Al revisar las afirmaciones sobre ‘bienestar’, más que hacer referencia a alguna de sus categorías (placer, riqueza o salud), fue señalado como el objetivo a lograr con el proyecto de desarrollo que estaba gestándose, aunque sin especificar el sujeto que trata de conseguirlo. La búsqueda del bienestar, al igual que sucedió en este caso, se ha instalado como el modo social de proceder y pensar sobre la subsistencia; confusión para nada insignificante cuando lo que está en juego es la vida misma de las personas. El bienestar es un ideal de la imaginación, no de la razón, precisa Adela Cortina (2002, p.171), su fuente de legitimidad es el individuo y sus deseos; y el problema de asumirlo como finalidad del desarrollo es la lógica utilitarista en la que se basa. Por su lado, la ‘subsistencia’, no fue discutida en términos de vida, ni como alimento; y solo en la última afirmación “necesitamos ser” es posible identificar vagamente la continuidad y la pervivencia. Dado que, como señala uno de los participantes, “no nos ha quedado claro”, para ulteriores

investigaciones, podemos tomar en cuenta una de las propuestas formuladas por Tomás Ibáñez desde el construccionismo psicosocial:

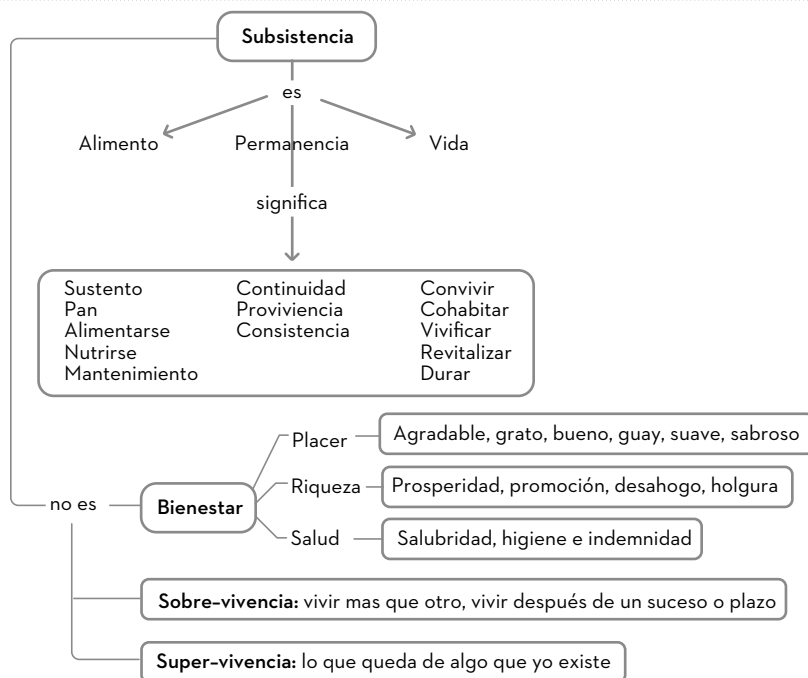
Que todo aquello que damos por evidente, todo aquello que damos por seguro, todo aquello que se presenta como incuestionable, que no suscita dudas, que, por lo tanto, se nos presenta como “aproblemático”, se torne precisamente problemático y necesite ser cuestionado, repensado, interrogado [...] Cuanto mayor sea la obviedad, mayores razones hay para problematizarla. (Ibáñez, 2001, p.132)

Creación

La idea de creación, según el *Diccionario Ideológico...* (1998), remite al campo simbólico de la ‘producción’, mientras que creatividad está vinculada a la ‘imaginación’. ‘Producción’ nos hace pensar en causalidades y en ese sentido significa cimentar, instituir, constituir, instaurar, implantar; hacer nacer una cosa o darle vida. La ‘imaginación’, por su parte, es una forma de conocimiento a través de la cual se expresa el ingenio, la invención, las ideas previas a la creación y tiene que ver más con aptitudes. Las citas que fueron localizadas en relación a esta necesidad quedaron distribuidas de la siguiente forma:

- Como ‘producción’ se enfatizaba: “somos creativos porque estamos tratando de crear el grupo”; “la necesidad es crear fuentes de empleo”; “tener esa capacidad de ir hablando con los otros es lo que va a ir creando comunidad, relaciones, claridades”; “si nosotros empezamos a utilizar máquina, vamos a empezar a hacernos atentos no vamos a unir esas manos para crear un verdadero desarrollo”; “hay que crear nuevos cuadros, a mí me da mucho gusto ver, por ejemplo, a Matías”.
- Y como ‘imaginación’ se señalaba: “toda su familia de ellos se han creado esa conciencia de cuidar la naturaleza”; “no somos nada creativos ya, de ninguna manera, porque ya todo tenemos a la mano”.

FIGURA 4.5 NECESIDAD DE SUBSISTENCIA



La gente de Usmajac, al buscar de manera autónoma nuevas fuentes de empleo, al proponerse utilizar sus manos para sembrar y cosechar los bienes indispensables para la subsistencia o al organizarse como grupo y clarificar sus propósitos, estaban poniendo en práctica sus capacidades para la creación. Esta forma positiva de ver la otra cara de las necesidades, como capacidades, nos hace recordar lo señalado por Lederach (2007, pp. 74-75), el acto creativo tiene simultáneamente elementos de lo trascendente y de lo mundano, pero para que surja, es preciso cambiar la forma de conocer y de estar en el mundo, además de estar plenamente convencidos de que es posible el nacimiento de algo nuevo con la participación de todos.

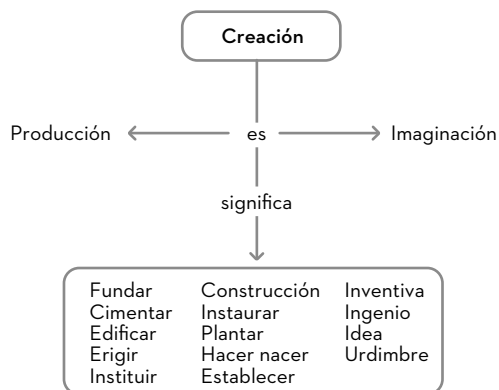
[...] las personas que despliegan esa profunda cualidad de la imaginación moral [...] demuestran una capacidad de vivir en un espacio personal y social que alumbra lo inesperado [...] la supervivencia de la creatividad y de la imaginación requieren esa calidad de vivir. [Tales personas] aceptan la posibilidad de que existan incontables posibilidades capaces en cualquier momento de ir más allá de los estrechos parámetros de lo es generalmente aceptado y percibido (Lederach, 2007, p.75).

Ocio

El ocio, como ‘sentimiento’, significa expansión, solaz, entretenimiento, distracción, desahogo, desenfado, placer; y en términos de ‘conducta’, se entiende como pausa, descanso, respiro, receso, escapada. Es diversión u ocupación reposada especialmente en obras de ingenio para descansar de otras tareas, según se aclara en el *Diccionario Ideológico...* (1998). Las dos únicas referencias que se hicieron sobre esta necesidad surgieron al determinar con cuáles se comenzaría la discusión colectiva del modelo de Max-Neef, desdeñando su importancia o aludiendo a otra necesidad: “lo siento como una persona ociosa, alguien que no hace nada”; “debería ser una necesidad porque para muchos el ocio es por la falta de empleos”.

Al considerar todo lo que ha supuesto para la gente de esta comunidad consolidar su autonomía, respecto tanto del gobierno municipal como de la estructura eclesiástica, incursionar en el ámbito de la burocracia para constituirse como asociación civil, comprar un terreno para hacer realidad su idea de desarrollo, adquirir habilidades y conocimientos en materia administrativa y de economía o aprender a enfrentar los conflictos que surgen con quienes se oponen y boicotean esta iniciativa dentro y fuera de la comunidad; el ocio pasó a ser una necesidad de segundo orden. Sin embargo, si se vislumbra como una necesidad fundamental para el desarrollo humano, habría que valorar las bondades que representa para expandir nuestros modos

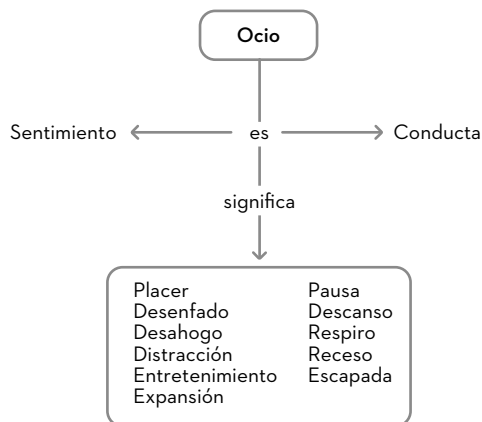
FIGURA 4.6 NECESIDAD DE CREACIÓN



de pensar y nuestras relaciones, para desahogarse de las tensiones provocadas por los conflictos, para aquilatar los logros alcanzados. Pensar solo en las ‘luchas’ que hay que dar para constituirse como agentes del propio desarrollo, olvidándose de la diversión, el gozo, el placer o el descanso, nubla la mirada para plantearse las alternativas, estrategias o mediaciones para conseguir lo que se quiere. Pero, como ‘conducta’, el ocio debe ser planteado y planeado explícitamente, idea que ya estaba en ciernes en uno de los participantes de las discusiones: “se puede decir que se trata de llevar la lucha de manera más meditada, más concertada, más preparada para lograr un objetivo; y eso se ve con calma”.

En resumen. El proceso que se siguió en Usmajac para construir las necesidades como una realidad social y pacífica, utilizando diferentes ejercicios, dinámicas y discusiones grupales, derivó en que no todas las necesidades axiológicas pudieran ser abordadas explícitamente con el método señalado por Max-Neef. Sin embargo, a partir de la información obtenida y analizada, contamos ahora con un concepto más complejo y rico sobre las necesidades-satisfactores. Al estar prácticamente de acuerdo con la terminología que utiliza el autor

FIGURA 4.7 NECESIDAD DE OCIO



chileno para referirse a ellas, consideramos importante incluir en el método que propone, un momento explícito que permita clarificar la conciencia simbólica que se tiene respecto de cada una de estas nueve necesidades propuestas como universales. La universalidad, señala Herrera Flores (2000), solo puede entenderse como punto de llegada tras un proceso conflictivo–discursivo de confrontación, deliberación y diálogo, no como el punto de partida.

Necesidades existenciales

Los satisfactores o necesidades existenciales, como los plantea Max-Neef (1998), son formas de organización, estructuras políticas, prácticas sociales, condiciones subjetivas, valores y normas sociales, espacios y contextos, comportamientos y actitudes a través de los cuales son actualizadas histórica y culturalmente las necesidades. Se caracterizan por ser inmateriales, no tener límites, y la relevancia de identificarlos radica en que permiten articular tanto la interioridad subjetiva como la exterioridad de los bienes que están disponibles en un contexto

TABLA 4.1 NECESIDADES EXISTENCIALES: LOS SATISFACTORES

Ser	Tener	Hacer	Estar
Atributos y características personales o colectivas	Instituciones, normas, mecanismos, leyes, herramientas	Acciones personales o colectivas	Ubicaciones, entornos, tiempos o espacios

Fuente: elaboración propia a partir de Max-Neef (1998).

particular. En términos prácticos, aclara el autor, la tarea consiste en precisar cuáles son las formas de ser, tener, hacer y estar que permiten satisfacer las necesidades axiológicas.

Luego de hacer estas precisiones a quienes participaban en los grupos de discusión en Usmajac, encontramos en los registros argumentos que justifican por qué es importante aclarar estos asuntos: “las necesidades requieren ser atendidas con premura por eso es necesario saber qué es lo fundamental”; “si la libertad, por ejemplo, la confundimos con algunos satisfactores, intentaremos buscarla en los bienes olvidándonos de lo esencial”; “hay que acostumbrarnos a identificar satisfactores”.

Tomando en cuenta las dos caras de las necesidades, como carencias y capacidades, se exponen a continuación los satisfactores que fueron identificados en los cuatro ámbitos existenciales al revisar los registros del trabajo de campo en Usmajac.

Al comparar en la tabla 4.2 las carencias y capacidades, saltan a la vista innumerables inconsistencias en los datos (“somos pasivos” vs. “no somos un pueblo pasivo”, por ejemplo). Esta situación, lejos de considerarla como anomalía, nos hace pensar la importancia de regresar con los grupos y determinar sobre qué aspectos sería prioritario trabajar para avanzar en el desarrollo humano. Quizá, siguiendo las propuestas de Honneth (1997), habría que trabajar en torno a la autoestima ya que:

[...] solo en la medida en que yo activamente me preocupo de que el otro pueda desarrollar cualidades que me son extrañas, pueden

**TABLA 4.2 CARENCIAS Y CAPACIDADES EN EL ÁMBITO DEL SER
(ATRIBUTOS Y CARACTERÍSTICAS PERSONALES O COLECTIVAS)**

Carencias:

“No conocemos nuestras historias, tristezas, anhelos, fracasos”. “Somos dependientes y a lo mejor nos gusta la dependencia”. “Malinterpretamos lo que es la identidad de los barrios”. “Faltan líderes”. “Nos etiquetamos sin conocernos”. “Nos cuesta trabajo dialogar”. “Somos pasivos”. “No desarrollamos la creatividad”. “Tenemos muchos intereses y queremos mucha comodidad”. “No cuidamos el medio ambiente”. “En ocasiones nos dejamos llevar por la apariencia de las personas”. “Los padres de familia no aceptamos que nuestros hijos están actuando mal”. “Aquí hay gente capaz de vender su alma al diablo con tal de defender lo ilegal”. “Somos radicales y extremistas”. “Hay gente que es servil a los de Sayula”. “[Respecto de Axomajac] muchos nos rechazaron, nos llaman locos, solo se arriman para ver cuándo se nos cae el proyecto”. “No podemos cambiar la idea de desarrollo que tenemos”.

Capacidades:

“Hay unidad entre vecinos”. “Somos solidarios”. “Somos gente trabajadora”. “Luchamos contra las injusticias”. “No somos un pueblo pasivo”. “Somos activos, luchones y peleoneros”. “Hay inquietud por luchar por el pueblo”. “Quedan valores”. “Hay barrios familiares”. “No se pierden las tradiciones”. “La gente se saluda todavía, se sienta en las calles a platicar”. “Las personas hacen ejercicio por sus calles”. “Es muy fuerte la identidad de barrio”. “Nos consideramos de Amatlilán y es como un orgullo ser de ahí”. “Se participa en eventos religiosos”. “Tenemos riqueza religiosa”. “Tenemos confianza y damos confianza”. “[Como Axomajac] podemos ser referencia para muchas comunidades”. “Hemos cambiado nuestra mentalidad capitalista, por razones ecológicas”. “No estamos solos, ya somos cuatro proyectos similares en la región”.

realizarse los objetivos que nos son comunes [de manera que la persona tenga] la oportunidad de sentirse en sus propias operaciones y capacidades como valioso para la sociedad (Honneth, 1997, pp. 158–159).

También llama la atención cómo esta información nos deja ver las imperfecciones humanas, los matices y claroscuros de los que está compuesta la complejidad y la conflictividad a partir de la cual es posible plantearse acciones para la paz.

Satisfactores en el ámbito del hacer

Al analizar este tipo de satisfactores (véase la tabla 4.3) es posible pensar las familias, la parroquia, la pastoral, los grupos, la política, las autoridades municipales, la asociación civil, la catequesis, las pandi-

**TABLA 4.3 CARENCIAS Y CAPACIDADES EN EL ÁMBITO DEL HACER
(ACCIONES PERSONALES O COLECTIVAS)**

Carencias:

"Pandillerismo". "Lucha de las pandillas por territorios". "Descuido de los padres de familia sobre sus hijos". "Los padres no sabemos darles a los adolescentes lo que ellos quieren". "Alcoholismo". "Violencia y desintegración familiar". "Incapacidad para hacer algo frente a conflictos que vemos". "Se espera que sean los de pastoral los que muevan las cosas". "En lo político solo se critica, pasan tres años de gobierno municipal y no hemos hecho nada". "Tenemos poca capacidad para exigir a las autoridades municipales lo que nos conviene". "Aunque tenemos muchas fortalezas al no ponerlas en práctica nos hacemos débiles y miedosas". "Por intereses solo económicos, en ocasiones se toman decisiones sin considerar los acuerdos de la organización ni el daño que se está provocando al medio ambiente, a uno mismo o a las nuevas generaciones". "No hay conciencia para no tirar basura".

Capacidades:

[Históricamente]: "Al hacer los planes parroquiales siempre se analiza la realidad para ver las necesidades de la comunidad". "En el [año] 87 se hizo una panadería, una tortillería, había grupos de costura y se empezó con el grupo de vivienda". "Nosotros íbamos a piedra, íbamos a la arena, abríamos cimientos, colábamos".
[En la actualidad]: "Los grupos se organizan bien". "Hay participación". "Se hace un buen trabajo en la comunidad". "Cuando surge un problema, la gente es convocada y le entra". "Con el autodiagnóstico vimos lo positivo y lo negativo que teníamos y nos preguntamos si podríamos dar un paso más para producir algo". "Somos ahora una asociación civil, nos costó 8,000 pesos registrarnos y el dinero salió de la cooperación y el trabajo solidario de todos". "Se espera que las mujeres sean productivas, tengan sus propios ingresos, se den cuenta de lo que son". "Con la organización legal es posible crear desarrollo".
[A futuro]: "Hay que hacer de nuevo un plan de trabajo". "Apoyar al grupo que está trabajando la catequesis con los niños". "Mantener una relación constante con los jóvenes, hacérselos amigos, motivarlos". "No hay que darles a las pandillas el poder de darnos miedo". "Trabajar más en las familias para formar ciudadanos con valores". "Como padres, conseguir apoyo para saber cómo relacionarnos con nuestros hijos". "Identificar medios que nos permitan conseguir educación y entretenimiento para nuestros niños". "Capacitar permanentemente a las personas en lo político".

llas..., como recursos o medios con los que cuenta la comunidad para consolidar de manera autogestiva sus procesos de desarrollo. Si vinculáramos cada una de ellas con las nueve necesidades axiológicas, nuevamente podrían vislumbrarse múltiples alternativas para potenciar el desarrollo humano. Por ejemplo: ¿De qué manera la pastoral puede contribuir a la identidad? ¿Cómo la catequesis puede ser un espacio para la creación? ¿Qué se puede hacer desde la parroquia para promover los afectos?, etcétera.

Si revisamos las capacidades señaladas como elementos del tener (véase la tabla 4.4) observamos que las instituciones con las que cuenta

**TABLA 4.4 CARENCIAS Y CAPACIDADES EN EL ÁMBITO DEL TENER
(INSTITUCIONES, NORMAS, MECANISMOS, LEYES, HERRAMIENTAS...)**

Carencias:

“El gobierno federal al considerarnos población urbana no apoya proyectos que realmente necesitamos”. “El gobierno aplica la seguridad del miedo”. “Sayula nos impone delegados y leyes, nos excluye de la obra pública, no apoya actividades culturales y deportivas, estaba llevándose el dinero del agua”. “El dinero que se promete para educación nunca llega a la comunidad”. “La policía ve pasar a las pandillas y no les hace nada”. “Las autoridades saben dónde se vende la droga, no revisan y se dejan sobornar”. “La Comisión de derechos humanos no funciona y como no saben qué hacer nos mandan a Guadalajara”. “Faltan empleos, trabajo en las empresas, no hay trabajo fijo”. “Este tipo de políticas condiciona”. “En salud, no es suficiente la institución que tenemos, hay que formarse desde las siete de la mañana para sacar una ficha y luego no hay doctor”. “Falta seguro médico para todos”. “En cuanto a vivienda no hay en sí una institución; hay dos grupos y hubo otro que falló”. “Las familias esconden a los jóvenes cuando hacen tonterías”. “No hay un diálogo claro entre papás e hijos”. “En lugar de apoyarlos les inculcamos la violencia”.

Capacidades:

“Sería diferente si las autoridades nos dieran los recursos para nuestros proyectos”. “Aquí hay muchas fuentes de empleo. No trabaja el que no quiere”. “Hay trabajo pero en el campo”. “Tenemos muchas oportunidades, tenemos muchos grupos adónde acudir”. “Los grupos son los que han movido cuando hay alguna problemática: se les convoca, se unen y le entran; pero solo si existen motivos”. “Convenía que el comité se identificara como tal, se presentara ante el Consejo de Barrio para que lo apoye como comité de la comunidad”. “Los grupos religiosos se reúnen cada ocho días”. “Con la Pastoral Social se busca una vida más justa, mover a la gente, a los ciudadanos, a las personas para que nos interese y luchemos por nuestro bienestar”. “Comunidad eclesial de base es aquella que tiene todos los servicios que necesite el barrio o la comunidad”. “Sabemos que somos nosotros los principales actores porque desde arriba no van a hacerlo todo”. “El trabajo de Poder Ciudadano ha consistido básicamente en elaborar la Agenda Ciudadana que se presentó a las autoridades del Ayuntamiento: elección democrática del delegado, presupuesto participativo, reglamento de participación ciudadana”. “Incluye organizar bien a los comités de barrio, dar seguridad a los representantes para que sean autónomos y decidan por ellos mismos”. “Axomajac va encaminada a promover la economía solidaria, con proyectos productivos, enfocada al trabajo en común para obtener beneficios económicos”.

la comunidad son primordialmente instituciones primarias: la familia, el grupo, el comité de barrio, la pastoral social de la parroquia; mientras que en las carencias fueron señaladas instituciones más vinculadas con la economía y la política: empresas, policías, delegado municipal... Las instituciones y las normas que de ellas emanan, son mediaciones para la convivencia, se adaptan a las circunstancias, no son inmutables. En estudios posteriores una pregunta interesante que podría plantearse es qué tipo de instituciones se necesitan para fortalecer la autodependencia y las articulaciones orgánicas o en qué dirección transformar las

existentes, así como aquellas otras que pudieran significar un avance cualitativo para mejorar los sistemas de producción, distribución o consumo en tanto procesos básicos que deben estar presente en cualquier sistema económico.

El mayor número de carencias y capacidades señaladas en este ámbito existencial (véase la tabla 4.5) hacen alusión a situaciones relacionadas con el medio ambiente: naturaleza, árboles, empobrecimiento de la tierra; o con aspectos vinculados a la subsistencia como serían la vivienda, la salud, la alimentación o la producción agrícola. Si la paz es entendida como la forma óptima de responder a los desafíos que presenta el medio ambiente para gestionar los recursos existentes e incidir con el menor grado de entropía posible (Muñoz, *et. al.*, 2005, p.33), y considerando la importancia que en esta comunidad se le otorga a la necesidad de entender, podemos pensar las ventajas que supondría ofrecer una capacitación explícita en materia de educación ambiental.

Antes de continuar, cabe enfatizar cómo la perspectiva axiológica desde la que Max-Neef (1998) llega a determinar cuáles son las necesidades humanas universales, es igualmente relevante para la identificación de los satisfactores. Los medios no pueden ser contrarios o ajenos a los fines. Debe haber coherencia entre ambos. Por eso, para determinar satisfactores, igualmente se deben asumir procedimientos éticos adecuados. La ética, según señala Enrique Leff:

Es el camino para recrear sentidos existenciales; para que el sentido vuelva a ser sentido, para que la razón se reconecte con la pasión y el pensamiento con el sentimiento [...] La ética viene a ocuparse de esa titánica tarea: recrear los sentidos de la vida, ponerle nuevamente nombre a las cosas, movilizar las voluntades de poder [...] La ética de la vida es una ética del ser, de una re-vuelta al ser donde han anidado los sentidos de la existencia, para pensar la sustentabilidad como un devenir conducido por el carácter del ser (Leff, 2006, p.2).

**TABLA 4.5 CARENCIAS Y CAPACIDADES EN EL ÁMBITO DEL ESTAR
(UBICACIONES, ENTORNOS, TIEMPOS O ESPACIOS)**

Carencias:

“Conflictos de basura”. “Calles sucias y en mal estado”. “Problemas con los drenajes”. “Granjas de puercos que generan incomodidades”. “Lotes baldíos que producen conflictos”. “Deforestación”. “Empobrecimiento de la tierra”. “Pérdida de mantos acuíferos”. “Falta una fábrica”.

Capacidades:

“Tenemos nuestro Santuario, La Hacienda, La Huerta, El Estanque”. “Tenemos naturaleza con árboles grandes”. “Tenemos un centro de acopio para defender la naturaleza”. “Ha sido una ayuda contar con agricultura de semillas híbridas y el cultivo del jitomate”. “Para educación tenemos una preparatoria incorporada a la UdeG, una secundaria, cuatro primarias, tres kinders, educación para adultos”. “Para salud contamos con un centro de salud, tres médicos y el seguro popular”. “Para vivienda hay organizaciones populares”. “En cuanto a alimentación el DIF da despensas a ciertas personas”.

Ahora bien, al analizar el conjunto de carencias consignadas en las tablas anteriores, se buscó identificar cuál sería la necesidad implícita en ellas. De esta manera se encontraron:

- En relación a la protección: “Descuido de los padres de familia sobre sus hijos”. “No cuidamos el medio ambiente”. “Pandillerismo, violencia y desintegración familiar”. “El gobierno aplica la seguridad del miedo, no la seguridad como satisfacción de necesidades de todos”. “La policía ve pasar a las pandillas y no les hace nada”. “Las autoridades saben dónde se vende la droga, no revisan y se dejan sobornar”. “La Comisión de derechos humanos no funciona y como no saben qué hacer nos mandan a Guadalajara”. “En salud, no es suficiente la institución que tenemos, hay que formarse desde las siete de la mañana para sacar una ficha y luego no hay doctor. Falta seguro médico para todos”. “En cuanto a vivienda no hay en sí una institución. Hay dos grupos y hubo otro que falló”. “Las familias esconden a los jóvenes cuando hacen tonterías”. “Conflictos de basura. Calles sucias y en mal estado. Problemas con los drenajes. Granjas de puercos que generan incomodidades. Lotes baldíos que producen conflictos. Deforestación. Empobrecimiento de la tierra. Pérdida de mantos acuíferos”.

- En cuanto al entendimiento: “No conocemos nuestras historias, tristezas, anhelos, fracasos”. “Malinterpretamos lo que es la identidad de los barrios”. “Nos etiquetamos. Nos cuesta trabajo dialogar. En ocasiones nos dejamos llevar por la apariencia de las personas”. “Los padres de familia no aceptamos que nuestros hijos están actuando mal”. “[Respecto de *Axomajac*] muchos nos rechazaron, nos llaman locos, solo se arriman para ver cuándo se nos cae el proyecto”. “No podemos cambiar la idea de desarrollo que tenemos”. “No hay conciencia para no tirar basura”. “El gobierno federal al considerarnos población urbana no apoya proyectos que realmente necesitamos”. “Los padres de familia no sabemos darles a los adolescentes lo que ellos quieren”. “No hay un diálogo claro entre papás e hijos. En lugar de apoyarlos les inculcamos la violencia”.
- Respecto de la participación: “Somos pasivos. Se espera que sean los de pastoral los que muevan las cosas”. “Faltan líderes. Tenemos muchos intereses y queremos mucha comodidad”. “Incapacidad para hacer algo frente a conflictos que vemos”. “En lo político solo se critica, pasan tres años de gobierno municipal y no hemos hecho nada”. “Aunque tenemos muchas fortalezas al no ponerlas en práctica nos hacemos débiles y miedosas”. “Por intereses solo económicos, en ocasiones se toman decisiones sin considerar los acuerdos de la organización ni el daño que se está provocando al medio ambiente, a uno mismo o a las nuevas generaciones”. “El gobierno federal al considerarnos población urbana no apoya proyectos que realmente necesitamos”.
- Relacionadas con la libertad: “Somos dependientes y a lo mejor nos gusta la dependencia”. “Aquí hay gente capaz de vender su alma al diablo con tal de defender lo ilegal”. “Hay gente que es servil a los de Sayula”. “Faltan capacidades para demandar a las autoridades municipales lo que nos conviene como pueblo”. “Sayula nos impone delegados y leyes, nos excluye de la obra pública, no apoya actividades culturales y deportivas, estaba llevándose el dinero del agua”. “El

dinero que se promete para educación nunca llega a la comunidad”. “Este tipo de políticas condiciona”.

- Asociadas a la subsistencia: “Faltan empleos, trabajo en las empresas, no hay trabajo fijo”. “Falta una fábrica”.

Al llevar a cabo un ejercicio similar con las capacidades, se logró constatar la función sinérgica que cumplen ciertos satisfactores señalada por Max-Neef (1998), ya que una misma capacidad podía ser colocada indistintamente en una u otra necesidad como se expone en la tabla 4.6. Este hallazgo nos permite afirmar que cuando se identifican las capacidades que supone asegurar la vigencia histórica y cultural de los satisfactores adecuados a un contexto, se consolida una visión sistémica de las necesidades que resulta bastante útil para enriquecer los proyectos de desarrollo.

En síntesis. La construcción creativa y comunitaria de satisfactores ha sido una constante en la historia reciente de Usmajac, aunque la perspectiva que se utiliza para analizar la realidad y plantearse las acciones a realizar ha sido más un concepto convencional de las *necesidades* que uno de *satisfactores*. Si se toma en cuenta que la teología de la liberación y dos de sus estructuras básicas (las comunidades eclesiales de base y la pastoral social) constituyen el marco de valores y criterios en el que se inscriben las acciones que se llevan a cabo en esta localidad, es posible entender ambas modalidades como satisfactores sinérgicos, puesto que han sido el punto de arranque para la creación de todo el subsistema de satisfactores que existe en Usmajac. Bajo esta categoría puede ser entendido también el proyecto *Axomajac* que pretende abrir nuevos espacios para la participación activa de los propios beneficiarios, cuidar el medio ambiente e introducir la perspectiva de género dentro de sus objetivos. Por otro lado, al relacionar satisfactores con necesidades se constató que las carencias casi siempre tenían relación con una sola de las necesidades, mientras que las capacidades, por el contrario, permitían la articulación entre varias de ellas. Entender los satisfactores como un subsistema de las necesidades humanas, como

TABLA 4.6 SATISFACTORES QUE PUEDEN FUNCIONAR DE MANERA SINÉRGICA

	Subsistencia	Protección	Entendimiento
Subsistencia			
Protección	“Es posible mediante la organización legal y colectiva poder crear desarrollo”.		
Entendimiento	“Con el autodiagnóstico vimos lo positivo y lo negativo que teníamos y nos preguntamos si podríamos dar un paso más para producir algo”.	“Hemos cambiado nuestra mentalidad capitalista por razones ecológicas”.	
Participación	“Se espera que las mujeres sean productivas, tengan sus propios ingresos, se den cuenta de lo que son”.	“Nosotros íbamos a piedra, íbamos a la arena, abríamos cimientos, colábamos”.	“Apoyar al grupo que está trabajando la catequesis con los niños”.
Identidad	“Somos ahora una asociación civil, nos costó 8,000 pesos registrarnos y el dinero salió de la cooperación y el trabajo solidario de todos”.		
Libertad	“Sería diferente si las autoridades nos dieran los recursos para nuestros proyectos”.		“Como padres, conseguir apoyo para saber cómo relacionarnos con nuestros hijos”.

RESPECTO A DIFERENTES NECESIDADES

Participación	Ocio	Identidad	Libertad
“Para garantizar la vivienda hay organizaciones populares”.		“Como Axomajac podemos ser referencia para muchas comunidades”.	
“Cuando surge un problema, inmediatamente la gente es convocada y le entra”.		“No estamos solos, ya somos cuatro proyectos similares en la región”.	“No hay que darles a las pandillas el poder de darnos miedo”.
“Al hacer los planes parroquiales siempre se analiza la realidad para ver las necesidades de la comunidad”.	“Identificar medios que nos permitan conseguir educación y entretenimiento para nuestros niños”.		
	“La gente se sienta en las calles a platicar”.		“Mantener una relación constante con los jóvenes, hacérselos amigos, motivarlos”.
	“Tenemos nuestro Santuario, La Hacienda, La Huerta, El Estanque”.		“Convendría que el comité se identificara como tal, se presentara ante el Consejo de Barrio para que lo apoye”.

aspectos inmateriales, como formas de relación histórico-socio-cultural, como mediación que articula lo subjetivo de las necesidades y lo objetivo de los bienes, como posibilidades para crear sinergias, los convierte en una potente categoría para consolidar el bienestar humano.

Reconocimiento e intersubjetividad

En el modelo de Max-Neef (1998) el reconocimiento no es tomado en cuenta como una necesidad axiológica para el desarrollo a escala humana; sin embargo, en su propuesta general, el autor chileno plantea la importancia de identificar y potenciar las articulaciones orgánicas en términos de autodependencia. Puesto que la relación articulada y autodependiente entre grupos y personas se puede favorecer a través de los procesos de reconocimiento propuestos por Honneth (1997) y fue el otro eje teórico sobre el que giró la investigación que se realizó en Usmajac, se exponen a continuación los resultados que salieron al analizar desde esta óptica los registros del trabajo de campo. De acuerdo con los tres niveles del reconocimiento señalados por el filósofo de la Escuela de Frankfurt, fueron identificadas 163 citas en relación a las emociones y la autonomía, 67 en relación a los aspectos jurídicos o el autorrespeto y 75 más en alusión a la valoración ética o autoestima. Puesto que el estudio de caso que aquí se describe se realizó en una población semi-rural donde las relaciones primarias son más comunes que aquellas otras de carácter institucional, se puede entender por qué el número tan elevado de citas en relación a los aspectos emocionales. Antes de continuar, vale recordar que en esta fase del análisis fueron incorporados los aspectos relacionados con las necesidades de afecto e identidad señaladas por Max-Neef.

Reconocimiento emocional y autonomía

Este primer nivel de reconocimiento se establece entre las personas a partir de relaciones de amor y amistad en las instituciones primarias,

donde se satisfacen las necesidades y los deseos, y contribuye a consolidar la autoconfianza constitutiva de autonomía, aclara Honneth (1997). Se entiende que tales relaciones son en sí mismas conflictivas ya que la búsqueda de autonomía demanda trascender la indiferenciación y el gregarismo en los que viven las personas en la vida cotidiana. El menosprecio es experimentado como vulneración a la integridad personal, y el tipo de reconocimiento que se consigue está limitado por la fragilidad e inmediatez propios de las relaciones entre las personas. En este tenor fueron identificadas 163 citas que se exponen a continuación organizadas de lo micro a lo macro, para dar cuenta de los lazos que se establecen desde el nivel más cercano a las personas hasta aquellos que tienen como referente el ámbito comunitario.

En términos de ‘amistad’, ‘afecto’, ‘aceptación’, ‘amor’ se encontraron 104 citas en las que se expresaba de qué manera el reconocimiento emocional se constituye cuando hay afinidad y vivencias comunes, se atienden intereses y necesidades de los demás, se acoge lo que resulta diferente, se actúa compasivamente o se expresa pública y abiertamente el afecto. Es intersubjetivo porque supone captar, percibir y desenrañar las posibilidades del otro, así como asumir y poner en marcha las capacidades, inquietudes e historias propias, como lo narran dos entrevistados:

Una compañera que estaba en el equipo, como que tenía el mismo sentir. Esa noche me dice: ¿Qué te parece si empiezas a escribir algo sobre la basura? Y yo le digo: ¿Como qué? Dice: algo, lo que tú quieras decir, empezaba a decir: ¿Por qué no hacemos esto? Vamos a promover lo otro. Y así empezamos a organizar.

Mi familia siempre ha sido alguien que no está conforme con lo que está en su entorno. Eso me lo heredó mi mamá, de sentirme mal con la injusticia, pero no nomás sentirme mal sino que debía hacer algo.

Estas formas de relación van consolidando en las personas seguridad, firmeza y valentía para manifestar abiertamente las propias ideas o

defender lo que se considera justo, en confrontación abierta con los demás, lo que no necesariamente significa actuar con violencia. Así se refuerza la autonomía. Ese afecto, esa seguridad, esa autonomía personal conquistada, buscan hacerse extensivas a la familia y a la comunidad de manera que se conviertan en criterios normativos, sin menoscabo del ejercicio de la libertad personal, ya que como decía uno de los entrevistados: “el que vayas siendo libre de criterios y de cosas que te afectan, te hace libre para demostrar lo que tú eres y lo que tú quieres”. Por su parte, la acción comunitaria, desata otros sentimientos y deseos, otras perspectivas y utopías, mayor claridad sobre lo que se quiere y la forma de conseguirlo; y cuando los demás actores sociales ven desde fuera los resultados de tales acciones, se ponen en marcha otros procesos de reconocimiento: “el grupo fue el que me iluminó a que yo entrara con ustedes en lo social, para estar al servicio del grupo... y como que se están agrupando nuevamente ahora que me eligieron”.

Por otro lado, las tensiones y conflictos que se dan con los demás para conseguir autonomía quedaron patentes en los dilemas que vivía uno de los entrevistados a propósito del ejercicio del liderazgo comunitario que había decidido asumir, al tratar de darle un carácter no-religioso al proyecto *Axomajac* que se estaba poniendo en marcha. Históricamente, se aclaraba en la entrevista, la presencia de un líder había sido fundamental para hacer avanzar las reivindicaciones sociales en el contexto de una comunidad organizada en torno a la pastoral de la parroquia. Gracias a la visión de esos líderes religiosos, se había puesto en marcha el proyecto *Axomajac* con unos objetivos y criterios que no eran totalmente afines a los que se pretendían desde la iglesia. Para afianzar los aspectos económicos, legales, agrícolas, laborales o de mercadeo que demandaban la nueva asociación civil, se requerían otras capacidades individuales y otras formas de organización “el trabajo pastoral como que antes era más bonito; ahora las comunidades y los grupos es como cuestión de poder”; dilema que el propio entrevistado describía de la siguiente forma:

Tenemos la oportunidad de alejarnos de la pastoral. Siempre le hemos metido a la pastoral sin obtener nada, ahora le estamos metiendo a Axomajac porque sabemos que va a haber algo. Pero muchos no nos creen porque no tenemos el poder de convocatoria, ni la fuerza moral del padre. Por eso hay que dar algo, hay que tener fuerza económica; pero no el poder del dinero sino la fuerza económica para poder transformar las cosas y para hacer conciencia social. Entonces la gente sí nos va a seguir porque tenemos con qué respaldarla. Nuestra preocupación es que se vean resultados. Pero es muy difícil encontrar líderes que quieran trabajar.

Asimismo, en 41 citas se localizaron referencias en relación a inseguridades, miedos o impotencias que se dan en las personas al no sentirse valoradas. Tres entrevistados explicaban por ejemplo, de qué manera el trabajo pastoral o de compromiso social fue importante en sus vidas para superar ciertas crisis personales, y en qué sentido la soledad, al menos en la opinión de dos de ellos, es un modo de ser que está instalado entre la gente de Usmajac “todos se sienten solos aquí, ya que se sienten solos van con la pastoral a pedirnos ayuda”. Estas carencias emocionales afectan también a los jóvenes y al proyecto *Axomajac*. Para superar estas situaciones y sanar las heridas se consideraba necesario no encerrarse en uno mismo, ser consciente de que es posible salir adelante ayudando a los demás, afianzar la seguridad personal y apoyar a los jóvenes para que puedan encauzar su malestar y recuperar la confianza. Finalmente, el camino para el reconocimiento intersubjetivo de sentimientos y emociones —se comentaba entre los participantes— pasa por una disposición favorable para querer entenderse (“todos podemos entender, todos podemos dialogar; aunque sean los más malos que sean, siempre van a entender”), por la comunicación (“solamente platicando podemos conocernos”) y el diálogo (“se puede llegar al sí o al no, pero dialogando”). Sin embargo, aunque el apoyo socio-emocional como el diálogo son el cimiento para los demás procesos de reconocimiento, no dejan de ser mecanismos acotados a la

interacción en los pequeños grupos. Por eso es necesario introducir elementos de otra naturaleza para que no suceda lo que se advertía en uno de los grupos de discusión: “puede ocurrir que aún nosotros, estando acá abajo, nos hagamos como el que está allá arriba: que se sienta el juez de todo mundo sin ver que su meta debe ser la igualdad”.

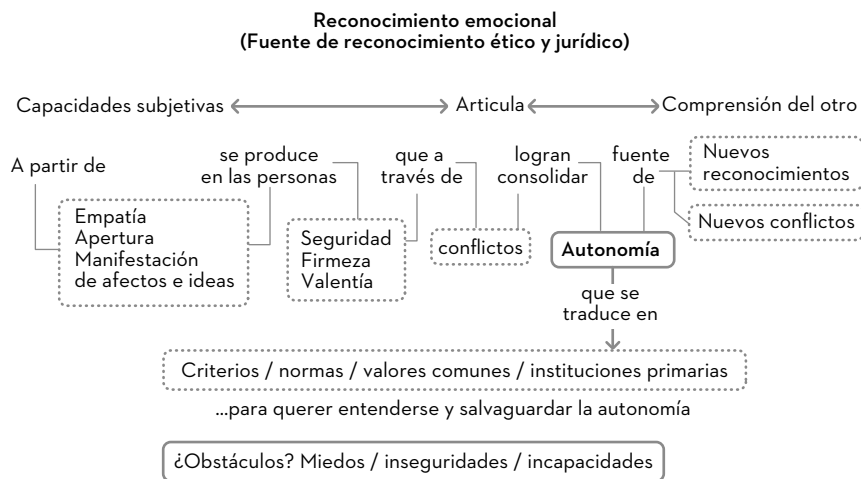
Reconocimiento ético y autoestima

Denominado también ‘valoración social’, el reconocimiento por el que se lucha en este nivel está en función de una orientación común a valores, dentro de los cuales el individuo logra reconocer como valiosos los aportes que hace al colectivo (*eticidad*), de modo que la universalidad de los derechos pueda reconciliarse con los modos particulares de ser y hacer, y logren establecerse relaciones simétricas entre sujetos autónomos. Aquí, las personas buscan hacerse reconocer individualmente o disminuir ‘la nubosidad social’ en la que se encuentran, para poder realizar las acciones o adquirir las capacidades que son consideradas valiosas por el grupo del que forman parte. Las injurias, la deshonra o los atentados contra la dignidad son maneras como se expresan las humillaciones y desprecios en este ámbito del reconocimiento.

En los registros del trabajo de campo, un total de 75 citas fueron identificadas en relación a esta forma de reconocimiento, varias de las cuales se referían a él como ofensas a la honra personal: “estaba una señora que en vez de ayudarte te regañaba porque decía que nosotros éramos tan ignorantes que además de violar los derechos todavía íbamos a pedirle apoyo”; “él era maestro y me dice: es que a mí no me gusta venir a escuchar a una persona más ignorante que yo”; “imagínate una casa donde tú como joven no tienes oportunidades de desarrollo, no ves cariño, no ves nada que te motive a tener una vida digna, tú buscarás un lugar dentro de la sociedad que se te manifieste como algo sólido”.

En el otro extremo, se encontraron afirmaciones donde se señalaban características de ciertas personas consideradas importantes para con-

FIGURA 4.9 RECONOCIMIENTO EMOCIONAL: PUNTO DE PARTIDA DE LA AUTONOMÍA



Fuente: elaboración propia con información obtenida en el trabajo de campo.

solidar los procesos y proyectos comunitarios: “AT es el negociador. Yo le digo: tú llama, tú tienes más forma de decir las cosas”; “don Gonzalo va a la peña, a la cuesta, a tal otro lugar; es pura diversión”; “Celestino tiene unas ideas medio descabelladas pero que han funcionado. Mateo no se raja”; “Milagros se sienta contigo y te dice: veo que tú estás trabajando mal, veo que vas por este rumbo”; “Georgina es una líder, en sus grupos inmediatamente la siguen, y nosotros sabemos que tenemos que estar con ella”.

Igualmente se valoraban positivamente las acciones que llevan a cabo otros actores sociales que, aunque no están plenamente de acuerdo con el proyecto *Axomajac*, pueden llegar a formar parte de la organización si se les motiva adecuadamente, así como lo que aportan ciertos personajes anónimos cuyo ejemplo enriquece el horizonte de posibilidades de la comunidad. Pero este reconocimiento de las capacidades de los otros, no tiene por qué contraponerse a la valoración de las habilidades y limitaciones propias (“me siento muy a gusto porque

como que la gente me busca”; “a mí me tocó hacer la síntesis de la problemática del pueblo, eso me sirve porque cuando no me ocupaban como que me sentía mal”; “yo, por ejemplo, te hablo con la gente, te convengo, te planeo; yo voy aquí, yo trabajo acá; pero nunca me pidas que ande vendiendo boletos”).

Esta valoración positiva de las capacidades individuales es importante también hacerla explícita respecto de ciertos aspectos que constituyen la identidad comunitaria (“somos amigables y solidarios, sabemos compartir, somos hospitalarios”; “nos gustan las ranas, aquí hay güilotas, tenemos nuestras tostadas y una capillita en el cerro”); y existe la expectativa de que toda esta riqueza cultural que se tiene como pueblo sea también objeto del reconocimiento externo (“se está interesando la gente por lo que está pasando en Usmajac: es un ejemplo por todo lo que está surgiendo”; “venían los suizos, los italianos, los holandeses, los alemanes a comprobar que lo que se nos mandaba se estaba invirtiendo”; “ojalá, dijo una persona, un pueblito como aquí fuera a Guadalajara a ponernos la muestra con lo de ecología”).

El reconocimiento ético se entiende también como un saber colectivo del que participan los individuos singulares, en tanto ‘sapientes de su propia libertad’; pero una libertad que es ante todo un derecho de la comunidad. Desde esta perspectiva se mencionaba: “la libertad tiene que llevar al derecho de cada una de las personas”; “hay que pensar lo mejor para el pueblo, no lo mejor para los intereses de fulano, zutano o mengano; sino lo mejor para el pueblo”; “nuestra persona hay que ponerla al servicio de la comunidad”.

Esta perspectiva universal en la que se valora al individuo y se reconocen sus capacidades subjetivas va configurando un conjunto de criterios y pautas comunes que sirven para orientar las acciones y las relaciones sujeto-mundo: “respetar la autonomía y la dignidad cuando alguien tenga que abandonar el grupo”; “puedes perder la confianza en una persona, pero no en la comunidad”; “esa persona a la que se le perdió la confianza puede ocupar otro lugar dentro de la comunidad”;

“no importa tanto la ganancia económica sino ver qué es lo que nos conviene a muy largo plazo”.

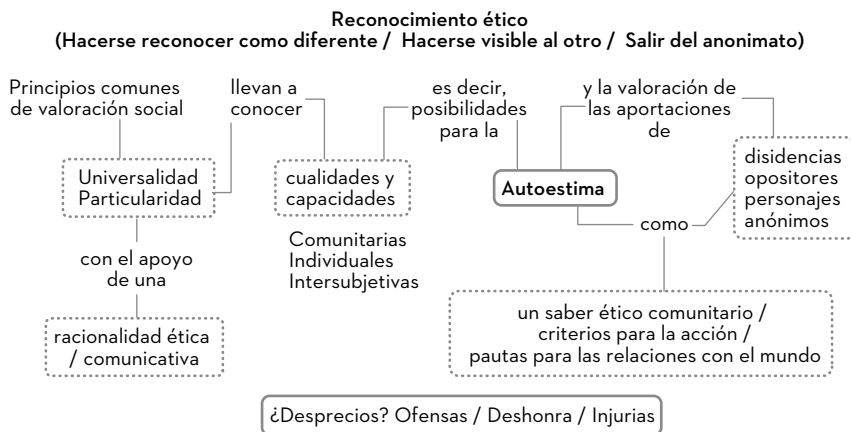
Pero los valores y significados en los que se sostienen estas relaciones no pueden ser establecidos de una vez y para siempre. Se requiere mantenerlos abiertos al dinamismo que les imprime la permanente reinterpretación de las situaciones concretas. Por eso decían algunos participantes: “preguntarse ante casos concretos qué es lo correcto”; “hay que poner distancia a lo que estoy haciendo para verlo desde otro punto de vista”; “antes de hacer las cosas debemos pensar si nos van a beneficiar o nos van a perjudicar”.

Reconocimiento jurídico y autorrespeto

En este nivel, el reconocimiento se establece respecto de normas y derechos que especifican las responsabilidades morales que rigen las formas de convivencia, a partir de las cuales los individuos pueden exigirse respeto mutuo y demandar el acceso a los bienes sobre los cuales consideran tener el mismo derecho que los demás miembros de la sociedad de la que forman parte. El dinamismo central, en este nivel de reconocimiento, es el conflicto que se da por especificar derechos políticos y sociales, quiénes pueden ser titulares de esos derechos y qué obligaciones llevan aparejados. Aquí, el menosprecio se expresa como exclusión o desposesión de derechos y el tipo de reconocimiento que se obtiene se ve limitado cuando las personas no logran sentirse plenamente reconocidas como iguales a las demás.

En las 67 citas donde se abordaron estas cuestiones, el menosprecio fue señalado primordialmente en relación al mínimo o nulo reconocimiento del que es objeto Usmajac por parte de la cabecera municipal de la que políticamente forma parte (Sayula), no son asignados los recursos económicos que necesita el pueblo para su desarrollo, se niega a las personas la posibilidad de participar en la elaboración del presupuesto municipal, falta equidad para acceder a las fuentes de empleo que allá sí existen, le son negados a la población

FIGURA 4.10 RECONOCIMIENTO ÉTICO: PUNTO DE PARTIDA DE LA AUTOESTIMA



Fuente: elaboración propia con información obtenida en el trabajo de campo.

los más elementales derechos políticos, quienes detentan el poder lo ejercen de manera autoritaria, se impide a los estudiantes el acceso a beneficios que otorga el gobierno municipal.

Frente a estas desigualdades, surgen nuevas exigencias de reconocimiento ya que la igualdad, principio fundamental de los derechos, debe traducirse, según los participantes, en derechos concretos para todos: una buena educación, vivienda digna, sobrevivencia, trabajo, salud, ser escuchados, poder ejercer libremente la sexualidad.

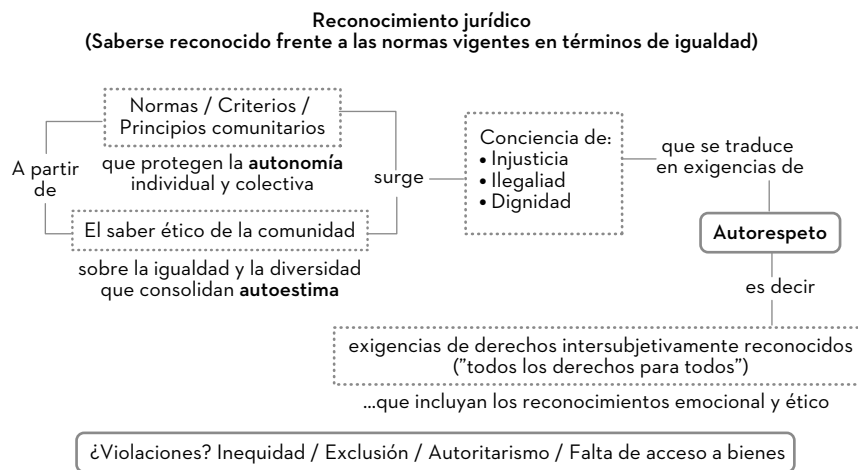
Asimismo, el acceso al agua y su administración fueron señalados en 33 ocasiones como bienes que deben ser protegidos jurídicamente como derechos del pueblo: “el agua no es un deseo, es algo fundamental, tiene que ver con la parte biológica de las necesidades. Cuando falta, las personas están dispuestas a hacer cualquier cosa para conseguirla”. Pero al ser un recurso abundante en Usmajac es motivo de conflictos por los grandes intereses que se mueven en torno a ella y la mala administración de la que ha sido objeto. La gente es consciente que es uno de los derechos que tiene el pueblo, por el que históricamente se

ha luchado, que se ha conquistado legítimamente, y por el que se está dispuesto a luchar para defenderlo a toda costa. Igualmente, se tiene conciencia que la defensa jurídica del vital líquido demanda poner en marcha procesos asociados al reconocimiento emocional: “con esto que pasó por el conflicto del agua, pensaban que el pueblo no se iba a unir, pensaron que íbamos a estar solos; pero se llevaron la sorpresa que había muchísima gente: está el pueblo bien unido”.

Derechos humanos, se señalaba, “debe reconocer toda nuestra actividad”, por eso, además de hacer prevalecer la igualdad entre todos los miembros de la sociedad “es muy importante que entre todos no queramos pasarnos unos más que los otros porque todos somos iguales”, debe contribuir a consolidar la organización social y proteger a la gente de las arbitrariedades. Pero para garantizar todos los derechos para todos, es necesario incorporar elementos del reconocimiento socio-afectivo (intersubjetividad, empatía, compasión, autoconfianza) de manera que sea posible defender los derechos de los niños sin detrimento de los que corresponden a los adultos, los derechos de los adultos mayores sin menoscabo de las personas que tienen diferentes capacidades. De esta manera, las exigencias y luchas por el auto-respeto y la igualdad tienen que traducirse también en protección de los diferentes: madres solteras, personas con otras preferencias sexuales, jóvenes, etcétera.

Recapitulando. En la perspectiva de Max-Neef (1998), las ‘articulaciones orgánicas’, junto con las ‘necesidades humanas’, son dos pilares sobre los que se asienta el desarrollo humano. Pero para que se puedan establecer tales articulaciones, precisa el autor, se requiere que exista previamente *autodependencia*. Sin embargo, el autor deja sin precisar el proceso mediante el cual se construye esa autodependencia, y no toma en cuenta los conflictos que desata su consecución. Gracias a los postulados teóricos de Axel Honneth (1997 y 2011) y a los señalamientos que hicieron los participantes en los cursos de Usmajac, se logró comprender mejor los dinamismos que desatan la búsqueda de autonomía, la exigencia de autorrespeto o el gozo de autoestima social,

FIGURA 4.11 RECONOCIMIENTO JURÍDICO: PUNTO DE PARTIDA DEL AUTORRESPECTO



Fuente: elaboración propia con información obtenida en el trabajo de campo.

de modo que queda más claro lo que significan las ‘articulaciones orgánicas’. Como resultado del análisis, se encontró que la autonomía es el tipo de reconocimiento al que más alusiones hicieron los participantes en los cursos, seguido por la autoestima en función de valores comunitarios; y en última instancia, las exigencias de autorrespeto en el marco de la igualdad que supone la normatividad jurídica. Tal jerarquización concuerda con la lógica del pensamiento de Honneth, ya que a partir de las emociones que surgen en las personas al participar en proyectos comunitarios o de la pastoral parroquial (empatía, querer entenderse, posibilidad de externar ideas y sentimientos), van apareciendo valores que dan sentido a la convivencia en otros espacios como la familia, los barrios y el pueblo (unidad, organización, participación, respeto, igualdad, libertad). Pero ante la precariedad y fragilidad que representan para la cohesión social tales valores y sentimientos, es necesario explicitarlos como normas jurídicas de cumplimiento obligatorio para todos (como serían el Reglamento Municipal o el Regla-

mento de Participación Ciudadana), con procedimientos transparentes (como para la toma de decisiones al interior de *Axomajac*, para el nombramiento del delegado, para tener acceso rápido a los servicios de salud) e instituciones que ofrezcan seguridad (un patronato para el agua, una asociación civil para las mujeres). Así, el modelo tripartito de reconocimiento formulado por Honneth ayuda a entender:

- La universalización conflictiva de las potencias morales que se desatan en las personas a partir de la humillación o el menosprecio.
- El carácter social del ser humano y la imbricación que se establece entre socialización e individualización.
- El proceso que permite transitar desde una perspectiva estrecha, fincada en la voluntad de individuos, a una visión compartida, a la vez que normativa, de las relaciones humanas.

A manera de cierre

La guerra que se desató en Chiapas a principios de 1994 entre los zapatistas y el ejército mexicano suscitó, en el autor de este libro, dos preguntas que, paulatinamente, se fueron convirtiendo en trascendentes: ¿Qué es la paz? ¿Cómo se construye? Tras 23 años de búsqueda continua, contamos ahora con algunas ideas que intentamos compartir con los lectores, especialmente con aquellos que se incorporan a realizar estudios de posgrado. Al organizar sistemáticamente lo que hemos aprendido en los capítulos y apartados anteriores, nos percatamos de las interrelaciones que existen entre asuntos que previamente considerábamos de manera aislada; constatamos la relevancia de unos asuntos respecto de otros y aparecieron nuevas incógnitas para continuar profundizando. Paralelamente, en términos institucionales, a partir de 1995 logramos hacer de la educación para la paz uno de los ejes de trabajo del Programa Universitario de Derechos Humanos del ITESO (que a partir de entonces, se denominó Programa Universitario de Derechos Humanos y Educación para la Paz), a través del cual se organizaron e impartieron cursos y diplomados de distinta índole y se establecieron vínculos con organizaciones sociales y universidades que nos ayudaron a profundizar en este campo de estudios; actualmente, a través del Programa Institucional de Derechos Humanos y Paz (PIDHP) se imparten asignaturas complementarias para estudiantes de licenciatura y se participa activamente en la Maestría en Derechos Humanos y Paz que se ofrece en esta casa de estudios. Es decir, en la medida que avanzamos en la comprensión de lo que es la paz, hemos podido perseguirla, construirla, avanzar en pos de ella.

Por otro lado, aunque entendemos que el camino que lleva a la violencia es fácil de recorrer, no demanda mucha reflexión ni grandes teorías o explicaciones, cuenta con múltiples promotores o recursos y tiene a la mano instituciones que se empeñan en perfeccionar su capacidad destructiva; paradójicamente sabemos que la paz es también una experiencia cotidiana en la vida de las personas, ha estado presente en medio de dictaduras, guerras y genocidios, y se practica de mil formas en contextos socio-culturales diversos. De ahí la necesidad de trascender las visiones cerradas que conciben la paz solo como oposición a la guerra y adoptar un pensamiento complejo, conflictivo e imperfecto, como el que intentamos dejar en claro en estas líneas, que nos permita comprender los claroscuros de los que está hecha la realidad.

Sin embargo, como se intentó enfatizar a lo largo del libro, para avanzar en esa dirección, lo primero que se necesita es estar convencidos, al menos como hipótesis, que los seres humanos contamos con capacidades para hacer las paces y que es una realidad que, en muchos sentidos, depende de nosotros. En segundo lugar, ser conscientes que se requiere una voluntad decidida para ir la consolidando en medio de la violencia que nos circunda, detrás de la cual siempre hay conflictos que podemos aprender a regular de manera inteligente. Asimismo, tomar en cuenta lo importante que resulta apropiarnos de buenos conceptos, ideas o modelos que nos permiten hacer las cosas.

De esta manera, asumiéndonos como profesionales de la construcción de paz y la transformación positiva de conflictos, en los capítulos precedentes intentamos dejar en claro en qué consiste el paradigma de la cultura de paz; se enfatizó la importancia de trascender el modelo convencional de ciencia, entre otras cosas, por el carácter axiológico que tiene este objeto de estudio; se utilizó un lenguaje autobiográfico para enfatizar que la construcción de paz depende de nuestras capacidades y habilidades; se incorporaron conocimientos provenientes de diversas disciplinas (Filosofía, Psicología Social, Ciencias Políticas, Economía...) porque creemos en el carácter inter y trasdisciplinario que conlleva la

construcción de saberes complejos como el que aquí nos convoca; y se intentó poner la vida con todas sus potencialidades e imperfecciones, como el criterio más radical que nos permite comprender, de la manera más amplia posible, el empoderamiento, el origen de los conflictos o las mediaciones que favorecen la satisfacción de necesidades.

Asimismo, más que la imposición o el uso de la fuerza para establecer de una vez por todas la paz (perpetua), la apuesta pacífica que nos movió en la realización de esta obra estuvo anclada en la búsqueda de una racionalidad sólida, coherente y sistemática que nos ayude a dar y exigir argumentos sobre lo que nos hacemos, decimos o callamos entre los seres humanos y respecto de la naturaleza; un modelo tras-racional que incorpore emociones, valores, conceptos, percepciones o significados como aspectos fundamentales de la vida en sociedad; una perspectiva intersubjetiva que entienda al otro como alguien con quien estoy implicado existencialmente por las necesidades que nos son comunes; una racionalidad comunicativa que promueva el diálogo para esclarecer los acuerdos que requerimos para vivir con los demás; así como en la práctica permanente de la noviolencia activa que ayude a enfrentar con creatividad los desafíos de la época en que vivimos. De esta manera, tanto la educación como la Investigación para la paz que aquí esbozamos pueden contribuir a instaurar, en la mente y en los corazones de las personas, tales procesos, actitudes y valores, sin dejar de considerar el papel que juegan también otras instancias sociales como los medios de comunicación o las instituciones legislativas, políticas y económicas.

Finalmente, al terminar de redactar algunos de los saberes que nos hemos dedicado a cultivar en los últimos años, saltan a la luz nuevos cuestionamientos que pueden convertirse en objeto de estudio de quienes se incorporan a estudiar posgrados en estas líneas de investigación. De esta manera:

- El “giro epistemológico” al que hicimos referencia en varios momentos podría verse enriquecido si se le compara con los elementos en los que se fundamentan la desobediencia civil o la educación para la desobediencia, si se toma en cuenta que en ambos casos lo que se busca es la transformación social. En un sentido similar, valdría la pena estudiar las relaciones que se pueden establecer entre la teoría social crítica, de la cual Axel Honneth es uno de sus representantes y las propuestas que giran alrededor de la cultura de paz, recordando que una de las preocupaciones centrales de la Escuela de Frankfurt ha sido comprender qué es lo que mantiene unidas a las sociedades. Habría que avanzar también en la construcción de una teoría de la acción pacífica que ayude a comprender cuándo, cómo, dónde, por qué o de qué manera se hacen las paces, lo que demanda a su vez visibilizar, en términos de paz, un sinnúmero de acciones positivas a través de las cuales los humanos nos relacionamos todos los días.
- A partir de los señalamientos que se hicieron para llevar a la práctica una educación en y para el conflicto, habría que precisar las metodologías que permitan: instalar una idea positiva de la conflictividad humana, ya que sigue prevaleciendo la idea del conflicto como algo negativo que hay que erradicar o resolver; deconstruir la violencia en el contexto de la conflictividad humana y bajo el paradigma de la paz para dejar de seguirla construyendo como una realidad imposible de alterar; reconocer cómo se pueden establecer los equilibrios dinámicos que contribuyen tanto a consolidar los objetivos y las metas personales como a mantener interacciones constructivas con los demás; adquirir las capacidades simbólicas e interpretativas indispensables que requiere el entendimiento mutuo; relacionar los procesos incluidos en la provención con las necesidades axiológicas que se logran satisfacer a través de ellos; utilizar el poder que nos constituye como seres vivos en relación con los demás y con el entorno (biopoder) en el mayor número posible de espacios; utilizar de mejor manera la imaginación moral y ética para trascender las violencias y transformar las conflictividades.

- En cuanto a las mediaciones que favorecen la construcción de paz, es importante identificar cuáles son las que permiten la autoconstrucción personal y posibilitan también el descentramiento de uno mismo para establecer, con los demás, marcos comunes de valores y perspectivas. Puesto que tales marcos han sido declarados por las Naciones Unidas en términos de derechos humanos urge saber en qué sentido tendría que llevarse a cabo un giro epistemológico en materia de derechos humanos para que estos últimos logren funcionar como el marco político y la médula ética de la cultura de paz. En un sentido similar, hay que entender cuáles son los principios en los que se fundamenta “el derecho a la guerra” con el que operan los estados y en qué sentido es la violencia el medio con el que cuentan para el ejercicio del derecho, para plantearse las alternativas que se pueden poner en marcha desde la perspectiva de la no violencia activa. Asimismo hay que comprender cómo se construyen las políticas públicas que propician el desarrollo de capacidades humanas y la construcción de satisfactores, y exigirlos a quienes se desempeñan como profesionales de la política.
- Respecto de la satisfacción de necesidades, que es una de las mediaciones pacíficas más sencillas de entender por la mayoría de la gente, cabe indagar cómo transformar la visión utilitarista que solo considera las necesidades básicas o el pensamiento dicotómico que únicamente contempla las carencias de los pobres. Igualmente habría que documentar cuáles son los obstáculos que impiden hacer de las necesidades el criterio para decidir respecto de proyectos de desarrollo, la promoción de derechos humanos o la construcción de democracia. Habría que investigar también los límites que debe tener el crecimiento para que sea sustentable, así como las alternativas que se están poniendo en marcha para el cuidado del planeta.

Bibliografía

- Aguilar, Miguel Angel & Reid, Anne (2007). *Tratado de psicología social. Perspectivas socioculturales*. Barcelona: Anthropos.
- Aisenson Kogan, Aída (1994). *Resolución de conflictos: un enfoque psicossociológico*. México: FCE.
- Aldous, Harry (Dir.) (s.f.). *A. S. Neill – Founder of Summerhill school – 1964*. Anglia Television. Recuperado el 18 de enero de 2018, de <https://www.youtube.com/watch?v=4-C2i9Iq9vY>
- Ameglio, Pietro (1998). Autonomía y desobediencia: dos formas de construir la justicia social. *Ixtus. Espíritu y Cultura*, Año 6, No.1.
- Amnistía Internacional de Cataluña (s.f.). Cine y derechos humanos. Recuperado el 18 de enero de 2018, de <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/pelis/>
- Arendt, Hannah (2011). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Arthus-Bertrand, Yann (2015). *Human Extended version vol. 1*. Bettencourt Shueller Foundation. Recuperado el 17 de enero de 2018, de <https://www.youtube.com/watch?v=N1WdfVWo1pQ>
- Badillo, Gabriela (Dir.) (s.f.). *Cuando muere una lengua materna. Poema náhuatl*. Conaculta / Fonca. Recuperado el 17 de enero de 2018, de <https://youtu.be/BgtB4GjiYWs>
- Blanco Martínez, Rogelio (1996). Un clásico del siglo XX: J. Dewey. *Revista de Educación*, No.311, 397-407.
- Boff, Leonardo (2001). *Cuidar la Tierra. Hacia una ética universal*. México: Dabar.
- Boff, Leonardo (2002). *Grito de la Tierra, grito de los pobres. Hacia una conciencia planetaria*. México: Dabar.

- Boff, Leonardo (2009, 12 de junio). *Nuevo estadio de la mundialización: la noosfera*. Recuperado el 3 de diciembre de 2016, de <http://www.servicioskoinonia.org/boff/articulo.php?num=332>
- Cascón Soriano, Paco (1998). *Curso de resolución de conflictos*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Cascón Soriano, Paco (2000). ¿Qué es bueno saber sobre el conflicto? *Cuadernos de Pedagogía*, No.287, 57–60. Recuperado el 11 de diciembre de 2016, de http://pacoc.pangea.org/documentos/_Cuadernos_completo.pdf
- Cascón Soriano, Paco (2001). Educar en y para el conflicto. *Escola de Cultura de Pau*. Recuperado el 11 de diciembre de 2016, de <http://escolapau.uab.cat/img/docencia/recurso0001.pdf>.
- Cascón, Paco & Beristain, Carlos Martín (1995). *La alternativa del juego en la educación para la paz y los derechos humanos*. Aguascalientes: Impresora Finita.
- Cascón Soriano, Paco & Papadimitriou Cámara, Greta (2000). *Resolución no violenta de los conflictos. Guía metodológica*. Aguascalientes: El Perro sin Mecate.
- Comins Mingol, Irene & Muñoz, Francisco A. (Eds.) (2013). *Filosofías y praxis de la paz*. Barcelona: Icaria.
- Comisión de Educación de Ecologistas en Acción de Madrid (2011). Educar en el Antropoceno. En S. Álvarez, *Convivir para perdurar. Conflictos ecosociales y sabidurías ecológicas* (pp. 351–369). Barcelona: Icaria.
- Cortina, Adela (2002). *Por una ética del consumo*. Madrid: Tecnos.
- Crespo, José Antonio (1994). Democracia, acción ciudadana y vida cotidiana. En M. Concha, *Los derechos políticos como derechos humanos* (pp. 81–111). México: La Jornada Ediciones / CIIH-UNAM.
- Cuadra, Héctor (1994). Los derechos políticos como derechos humanos en su dimensión internacional. En M. Concha, *Los derechos políticos como derechos humanos* (pp. 39–54). México: La Jornada Ediciones / CIIH-UNAM.

- Damasio, Antonio (2013). *El error de Descartes. La emoción, la razón y el cerebro humano*. Barcelona: Destino.
- De Bono, Edward (1986). *Conflictos. Cómo resolverlos de la mejor manera*. Barcelona: Plaza y Janés.
- De la Cruz Ayuno, Cristina (2014). Prácticas de dominación que excluyen. Prácticas de emancipación que liberan. Transiciones necesarias frente a la violencia estructural inherente a la esfera económica. En D. García, *Trascender la violencia. Críticas y propuestas interdisciplinarias para construir la paz* (pp. 97-113). México: Porrúa.
- Del Vasto, Lanza (1993). *La fuerza de los no-violentos*. Bilbao: Mensajero.
- Diccionario ideológico de la lengua española (1998). Barcelona: Bibliograf.
- Dietrich, Wolfgang (s.f.). *La paz como concepto cultural. Experiencia energética y reconocimiento transracional*. Recuperado el 9 de junio de 2016, de https://loshilosdelmundo.files.wordpress.com/2012/11/dietrich_la-paz-como-concepto-cultural-copy.pdf
- Disney, Abigail E. & Reticker, Gini (Dirs.) (2008). *Reza para que el diablo regrese al infierno*. Fork Films. Recuperado el 16 de enero de 2018, de <https://www.youtube.com/watch?v=N8Zc71J6On4>
- Dufour Andía, Adolfo (Guión y Dir.) (1997). *Viva la Escuela Moderna*. Recuperado el 18 de enero de 2018, de <https://www.youtube.com/watch?v=TUHLrYluhXw>
- Doyal, Len & Gough, Ian (1994). *Teoría de las necesidades humanas*. Barcelona: Icaria.
- Elizalde, Antonio (2003). *Desarrollo humano y ética para la sustentabilidad*. Santiago de Chile / México: Universidad Bolivariana / PNUMA.
- Entelman, Remo (2002). *Teoría de conflictos. Hacia un nuevo paradigma*. Barcelona: Gedisa.
- Entrevista a María Montessori (s.f.). Recuperado el 18 de enero de 2018, de https://www.youtube.com/watch?v=hvuIRXopJIU&index=2&list=PLkgCYkoYl_p3DMZ4ke42APFwEB9AZ1gKw

- Etxeberria Mauleon, Xabier (2010). Víctimas y memoria. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, No.109, 57-65.
- Fernández Casadevante, José Luis & Ramos, Alfredo (2009). Entrevista con Pepe Beunza. Las virtudes de la desobediencia. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, No.108, 131-139.
- Fernández Durán, Ramón (2004). El fin de la “globalización feliz”: cede el glamour, se extiende la guerra permanente. En Asociación Pro Derechos Humanos de Andalucía (APDHA), *La globalización y los derechos humanos: IV jornadas internacionales de derechos humanos: IV Jornadas internacionales de Derechos Humanos, 2003* (pp. 159-190). Madrid: Talasa.
- Fisas, Vicenç (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria.
- Fisher, Simon; Abdi, Dekha Ibrahim; Ludin, Jawed; Smith, Richard; Williams, Steve & Williams, Sue (2000). *Trabajando con el conflicto. Habilidades y Estrategias para la Acción*. Londres: Cepade / Cideca / RTC.
- Fontan, Victoria (2013). *Descolonización de la paz*. Cali: Pontificia Universidad Javeriana.
- Fraser, Nancy & Honneth, Axel (2006). ¿Redistribución o reconocimiento? Madrid: Morata.
- Freire, Paulo (1974). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Fundación para la Reconciliación (2009). *Escuelas de perdón y reconciliación. ES.PE.RE*. Bogotá: Centro Cultural Loyola de Monterrey-Fundación para la reconciliación.
- Galtung, Johan (1984). ¡Hay alternativas! 4 caminos hacia la paz y la seguridad. Madrid: Tecnos.
- Galtung, Johan (1985). *Sobre la paz*. Barcelona: Fontamara.
- Galtung, Johan (1993). Los fundamentos de los estudios sobre la paz. En A. Rubio, *Presupuestos teóricos y éticos sobre la paz* (pp. 15-45). Granada: Universidad de Granada.
- Galtung, Johan (1995). *Investigaciones teóricas. Sociedad y cultura contemporáneas*. Madrid: Tecnos.

- Galtung, Johan (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación y resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Bakeaz / Gernika Gogoratuz.
- Galtung, Johan (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Bakeas / Gernika Gogoratuz.
- Galtung, Johan (2004). *Trascender y transformar. Una introducción al trabajo de conflictos*. Puebla: Montiel y Soriano.
- García G., Dora Elvira (2014). Hacia una propuesta de paz a partir del realismo de la violencia: una construcción desde la imaginación ética. En D. García, *Trascender la violencia. Críticas y propuestas interdisciplinarias para construir la paz* (pp. 1-30). México: Porrúa.
- García Marza, Domingo (2004). Democracia. En M. López, *Enciclopedia de paz y conflictos*, (pp. 239-240). Granada: Universidad de Granada.
- Gascón, María del Carmen (2008). *Comunicando Paz. Otros medios de comunicación desde el mismo laberinto*. Madrid: Popular.
- Gergen, Kenneth (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Giorgi, Gabriel & Rodríguez, Fermín (2007). *Ensayos sobre biopolítica. Excesos de vida*. Buenos Aires: Paidós.
- Giraldo, Ángel Jaime (1997). Los mecanismos alternativos de resolución de conflictos como camino para volver a llenar el derecho de contenido social. En J. Giraldo et al., *Contexto y conflicto. Resolución alternativa de conflictos y contexto social* (pp. 3-15). Bogotá: Instituto SER de Investigación / Col-ciencias / Presidencia de la República / Programa de Reinserción / Tercer Mundo.
- Giroux, Henry (1997). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI.
- González Navarro, Manuel (2006). El conflicto político desde la psicología social. En M. González & J. Nateras, *Psicología de la sociedad moderna* (pp. 41-73). México: Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa.

- Guibal, Francis & Ibáñez, Alfonso (2006). *Cornelius Castoriadis: lo imaginario y la creación de la autonomía*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Gutiérrez Sanín, Francisco (1997). Gestión del conflicto en entornos turbulentos. El caso colombiano. En J. Giraldo *et. al.*, *Contexto y conflicto. Resolución alternativa de conflictos y contexto social* (pp. 79-117). Bogotá: Instituto SER de Investigación / Col-ciencias / Presidencia de la República / Programa de Reinserción / Tercer Mundo.
- Hameline, Daniel (1993). *Adolphe Ferriere (1879-1960)*. Unesco. Recuperado el 18 de enero de 2018, de <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/ferrieres.pdf>
- Hampshire, Stuart (2002). *La justicia es conflicto*. Madrid: Siglo XXI de España.
- Haq, Mahbub ul (1978). *La cortina de la pobreza: opciones para el tercer mundo*. México: FCE.
- Heller, Ágnes (1986). *Teoría de las necesidades en Marx*. Barcelona: Península.
- Herrera Flores, Joaquín (1989). *Los derechos humanos desde la Escuela de Budapest*. Madrid: Tecnos.
- Herrera Flores, Joaquín (2000). Hacia una visión compleja de los Derechos Humanos. En J. Herrera, *El vuelo de Anteo. Derechos Humanos y crítica a la razón liberal* (pp. 19-78). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Herrera Flores, Joaquín (2005). *Los derechos humanos como productos culturales. Crítica del humanismo abstracto*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Herrera Jaramillo, Carlos José (2008). La reconciliación y sus conceptos relacionados: justicia, verdad, reparación y proyecto democrático. En R. Medina, B. Molina & M. García-Miguel, *Memoria y reconstrucción de paz. Enfoques multidisciplinares en contextos mundiales* (pp. 201-216). Madrid: Libros de la Catarata.

- Hicks, David (1993). *Educación para la paz*. Madrid: Morata.
- Honneth, Axel (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona: Crítica.
- Honneth, Axel (2011). *La sociedad del desprecio*. Madrid: Trotta.
- Ibáñez, Tomás (1982). *Poder y libertad*. Barcelona: Hora.
- Ibáñez, Tomás (1994). *Psicología social construccionista. Textos recientes*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Ibáñez, Tomás (2001). *Municiones para disidentes. Realidad-Verdad-Política*. Barcelona: Gedisa.
- Jares, Xesús R. (1997). Educación para la paz y organización escolar. En A. Fernández, *Educando para la paz: Nuevas propuestas* (pp. 285-316). Granada: Editorial de Granada.
- Jares, Xesús R. (1999). *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica*. Madrid: Popular.
- Jares, Xesús R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Kabunda, Mbuyi (2004). Globalización y derechos humanos en África. En Asociación Pro Derechos Humanos de Andalucía (APDHA), *La globalización y los derechos humanos: IV Jornadas Internacionales de Derechos Humanos, 2003* (pp. 60-89). Madrid: Talasa.
- Kubny, Rosalie (Film y edición) (2013). *Método Elictivo de Transformação de Conflitos*. Recuperado el 19 de enero de 2018, de https://www.youtube.com/watch?v=_CbVvCXgDWo&index=63&list=PLkgCYkoYl_p3BEYxWmoD_jgtA5EB5D7tY
- Lazo Corvera, Paola (2015, 14 de septiembre). *Las marchas que despertaron a la luz del matrimonio igualitario en Jalisco*. Recuperado el 9 de enero de 2018, de <http://cepadorg.blogspot.mx/2015/09/las-marchas-que-despertaron-la-luz-del.html>
- Lederach, John Paul (1998). *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bilbao: Bakeaz-Gernika Gogoratz.
- Lederach, John Paul (2000). *El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la paz*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Lederach, John Paul (2007). *La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de la paz*. Bilbao: Bakeaz-Gernika Gogoratz.

- Lederach, John Paul (2009). *El pequeño libro de la transformación de conflictos*. Bogotá: Justapaz.
- Lederach, John Paul & Chupp, Marcos (1995). *¿Conflicto y Violencia? ¡Busquemos alternativas creativas!* Guatemala: Semilla.
- Leff, Enrique (2006). Ética por la vida. Elogio de la voluntad de poder. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 5(13).
- Lefort, René (2000a, enero). Los tres ejes de la política. Entrevista a Zaki Laidi. *El Correo de la Unesco*, No.1, 20-21.
- Lefort, René (2000b, enero). Un nuevo frente de oposición. Entrevista a Manuel Castells. *El Correo de la Unesco*, No.1, 35-36.
- Lobo, José Antonio; Roig Alonso, Juan Carlos & Fernández Mouriño, Andrés (1996). *Insumisos: ¿delincuentes o profetas?* Salamanca: San Esteban.
- López López, María Carmen (1997). Educación para la Paz y formación de profesores. En A. Fernández, *Educando para la paz: nuevas propuestas* (pp. 317-347). Granada: Universidad de Granada.
- López Martínez, Mario (2004). Noviolencia para generar cambios sociales. *Polis. Revista latinoamericana*, No.9. Recuperado el 11 de enero de 2018, de <http://polis.revues.org/7326>
- López Martínez, Mario (2006). “Gramáticas” de la reconciliación: algunas reflexiones. En X. Jares, J. Ugarte & M. Oianguren (coords.), *El papel de la investigación para la paz ante la violencia en el País Vasco* (pp. 177-209). Bilbao: Bakeaz / Guernika Gogoratuz.
- Luhmann, Niklas (1996). *Confianza*. Barcelona: Anthropolos.
- Lummis, C., Douglas (2002). *Democracia radical*. México: Siglo XXI.
- Magallón Portolés, Carmen (2006). *Mujeres en pie de paz*. Madrid: Siglo XXI.
- Magallón Portolés, Carmen (2013). Memoria, justicia y reconciliación desde la experiencia de las mujeres como sujeto colectivo. En J. M. Ortiz & J. A. Pérez (Coords.), *Construyendo memorias. Relatos históricos para Euskadi después del terrorismo* (pp. 82-112) Madrid: Los libros de la Catarata.

- Magallón Portolés, Carmen (2014). *Las mujeres en los procesos de paz en el mundo: pensamientos y prácticas*. Igualdad y Empoderamiento. Escuela para la igualdad y el empoderamiento de las mujeres. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz. Recuperado el 16 de enero de 2018, de <https://www.youtube.com/watch?v=SGcHd3YpiPI>
- Martín-Baró, Ignacio (1988). *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*. San Salvador: UCA Editores.
- Martín-Baró, Ignacio (1989). *Sistema, grupo y poder. Psicología social desde Centroamérica II*. San Salvador: UCA Editores.
- Martín Morillas, José Manuel (2003). *Los sentidos de la violencia*. Granada: Universidad de Granada.
- Martínez Guzmán, Vicent (2000). Saber Hacer las Paces. Epistemologías de los estudios para la paz. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 7(23), 49-96.
- Martínez Guzmán, Vicent (2001). *Filosofía para hacer las paces*. Barcelona: Icaria.
- Martínez Guzmán, Vicent (2005). *Podemos hacer las paces. Reflexiones éticas tras el 11-S y el 11-M*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Martínez Guzmán, Vincent (2010). Cómo pensar la paz: una perspectiva desde la filosofía para hacer las paces. En Fundación seminario de investigación para la paz, *Todavía en busca de la paz. 1984-2009, XXV aniversario* (pp. 381-404). Zaragoza: Gobierno de Aragón / Departamento de Educación y Cultura y Deporte. Recuperado el 11 de enero de 2018, de <http://www.seipaz.org/documentos/78.Todavia.pdf>
- Martínez López, Cándida (2010). Mujeres y diosas mediadoras de paz. En M. E. Díez & M. Sánchez, *Género y paz* (pp. 57-82). Barcelona: Icaria.
- Maslow, Abraham H. (2009). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Barcelona: Kairós.
- Maturana R., Humberto (1995). *La realidad: ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad*. Barcelona: Anthropos / Universidad Iberoamericana / ITESO.

- Max-Neef, Manfred (1998). *Desarrollo a escala humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Barcelona: Icaria.
- Max-Neef, Manfred (2008). *La dimensión perdida. La inmensidad de la medida humana*. Barcelona: Icaria.
- Max-Neef, Manfred (s.f.). *Conferencia Desarrollo a escala humana*. Medellín: Universidad EAFIT. Recuperado el 16 de enero de 2018, de https://www.youtube.com/watch?v=M_Qe1gskn5U
- Mercado Alonso, Inmaculada (1997). La educación para la paz desde la perspectiva ambiental. En A. Fernández, *Educando para la paz: nuevas propuestas* (pp. 45-88). Granada: Universidad de Granada.
- Milani, Lorenzo (1965, febrero). *Carta a los capellanes militares*. Recuperado el 18 de enero de 2018, de <http://www.noviolenia.org/publicaciones/milani.pdf>
- MOC (2002). Carta abierta sobre el fin de la mili. En MOC, *Sobre el ahora y el después*. Recuperado el 16 de enero de 2018, de <http://www.antimilitaristas.org/IMG/pdf/4-ahoraydespues.pdf>
- Montessori, María (1998). *Educación y paz*. Buenos Aires: Errapar.
- Morin, Edgar (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, Edgar (2000). *El paradigma perdido. Ensayo de bioantropología*. Barcelona: Kairós.
- Morin, Edgar (2006). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- Movimiento de Objeción de Conciencia (2002). *En legítima desobediencia: Tres décadas de objeción*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Muñoz, Francisco A. (2001). *La paz imperfecta ante un universo en conflicto*. Instituto de la paz y los conflictos / Universidad de Granada. Recuperado el 12 de diciembre de 2016, de <http://ipaz.ugr.es/wp-content/files/publicaciones/ColeccionEirene/eirene15/eirene15cap1.pdf>
- Muñoz, Francisco A. (2004). La paz. En B. Molina & F. Muñoz (Coords.), *Manual de paz y conflictos* (pp. 21-42). Instituto de la Paz y los conflictos. Recuperado el 12 de enero de 2018, de <http://ipaz.ugr>.

- es/wp-content/files/publicaciones/ColeccionEirene/eirene_manual/La_Paz.pdf
- Muñoz, Francisco A. (s.f.). *Matriz unitaria, comprensiva e integradora*. Recuperado el 12 de enero de 2018, de <http://www.ugr.es/~fmunoz/html/matriz.html>
- Muñoz, Francisco A. & Bolaños Carmona, Jorge (Eds.) (2011). *Los hábitos de la paz. Teorías y prácticas de la paz imperfecta*. Granada: Universidad de Granada.
- Muñoz, Francisco A.; Herrera, Joaquín; Molina, Beatriz & Sánchez, Sebastián (2005). *Investigación de la Paz y los Derechos Humanos desde Andalucía*. Granada: Universidad de Granada. Recuperado el 12 de enero de 2018, de <http://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/pazddhhand.pdf>
- Muñoz, Francisco A. & López Martínez, Mario (2000). El re-conocimiento de la Paz en la historia. En F. A. Muñoz & M. López (Eds.), *Historia de la paz. Tiempos, espacios y actores* (pp. 15-49). Granada: Universidad de Granada.
- Muñoz, Francisco A. & Molina Rueda, Beatriz (Eds.) (2009). Pax Orbis. Complejidad y conflictividad de la paz. En F. A. Muñoz & B. Molina (Eds.), *Pax Orbis. Complejidad y conflictividad de la paz* (pp. 15-53). Granada: Universidad de Granada.
- Muñoz, Francisco A. & Molina Rueda, Beatriz (2010). Una Cultura de Paz compleja y conflictiva. La búsqueda de equilibrios dinámicos. *Revista de Paz y Conflictos*, No.3. Instituto de paz y conflictos de la Universidad de Granada. Recuperado el 12 de enero de 2018, de http://www.ugr.es/~revpaz/articulos/rpc_n3_2010_art3.pdf
- Nussbaum, Martha C. (1999). Capacidades humanas y justicia social. En J. Riechmann, *Necesitar, desear, vivir: sobre necesidades, desarrollo humano, crecimiento económico y sustentabilidad*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Nussbaum, Martha C. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós Ibérica.

- Organización de las Naciones Unidas (6 de octubre de 1999). *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. Resoluciones aprobadas por la asamblea general. Quincuagésimo tercer período de sesiones, Tema 31 del programa* (A/RES/53/243) Recuperado el 12 de enero de 2018, de <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/res/53/243>
- Organización de las Naciones Unidas (2 de febrero de 2016). *Declaración sobre el Derecho a la Paz. Resolución aprobada por la Asamblea General el 19 de diciembre de 2016. Septuagésimo primer período de sesiones. Tema 68 b) del programa 16* (A/RES/71/189). Recuperado el 4 de abril de 2018, de <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/71/189>
- Ortega, Pere (2005). *Noviolencia y transformación social*. Barcelona: Icaria.
- Paco Cascón en el Congreso de Gasteiz (s.f.). Recuperado el 18 de enero de 2018, de https://www.youtube.com/watch?v=fYxmUz64Tzg&index=9&list=PLkgCYkoYL_p3DMZ4ke42APFwEB9AZ1gKw
- Palacios, Jesús (1984). *La cuestión escolar*. Barcelona: Laia.
- Palacios Romeo, Francisco (2008). Globalización, discurso belicista y estado de excepción universal. Sobre la necesaria institucionalización del derecho a la Paz. *Revista de Paz y Conflictos*, No.1, 29–60.
- Panikkar, Raimon (1993). *Paz y desarme cultural*. Bilbao: Sal Terrae.
- Panikkar, Raimon (2006). *Paz e interculturalidad*. Barcelona: Herder.
- Parra Luna, Francisco (2004). Hacia una teoría axiológica de la sociedad: hipótesis para un esbozo. *Papers. Revista de sociología*, No.72, 31–65. Editado por Universidad Autónoma de Barcelona.
- Pelàez, Lluç & Blas, Ansier (2002). La insumisión y otros antimilitarismos. En P. Ibarra, R. Gomà & S. Martí (Coords), *Creadores de democracia radial. Movimientos sociales y redes de políticas públicas* (pp. 113–144). Barcelona: Icaria.
- Pérez Aguirre, Luis (1987). Speech by Mr. Luis Pérez Aguirre, representative of “Servicio Paz y Justicia en América Latina”. Laureate of the Unesco Prize 1987 for Peace Education. En Unesco,

- Unesco Prize 1986 and 1987 for peace education*, (pp. 53-59). Recuperado el 12 de enero de 2018, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001229/122930Eo.pdf>
- Pérez Aguirre, Luis (2001). *Desnudo de seguridades. Reflexiones para una acción transformadora*. Montevideo: Trilce.
- Pérez Viramontes, Gerardo (2003). Intuiciones para la paz y los derechos humanos. *Sinéctica*, No.22. Recuperado el 12 de enero de 2018, de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/318>
- Pérez Viramontes, Gerardo (2004). Educar en el conflicto: un elemento dinamizador de las prácticas educativas. *Revista Educar*, No.30, 25-36.
- Pérez Viramontes, Gerardo (2008, 1 de enero). Paz, estudiantes universitarios y educación: elementos para un proyecto. *DIDAC*, No.51. Recuperado el 12 de enero de 2018, de http://revistas.iberomex.mx/didac/articulo_detalle.php?id_volumen=9&id_articulo=108
- Pérez Viramontes, Gerardo (2010, febrero). *Reconocimiento intersubjetivo de necesidades humanas para construir paz. El caso de Usmajac (Jalisco-México)*. Tesis para obtener el grado de doctor. Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 12 de enero de 2018, de <https://1drv.ms/b/s!AnSLMt8gpj4b2Sap-TkOUueobndB>
- Pérez Viramontes, Gerardo (2011, julio). Sembrar la paz por medios pacíficos. *El Puente*, 4-7.
- Pérez Viramontes, Gerardo (2014a). Investigar la paz en el ámbito de las Relaciones Internacionales. En J. Shiavo, A. Ortega, M. López-Vallejo, *Teorías de Relaciones Internacionales en el Siglo XXI: interpretaciones críticas desde México* (pp. 533-551). México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla / El Colegio de San Luis / Universidad Autónoma de Baja California / Universidad Autónoma de Nuevo León / Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.
- Pérez Viramontes, Gerardo (Coord.) (2014b). Construcciones de paz y regulación de conflictos: perspectivas y experiencia, *Comple-*

- xus, No.3, 57-65. Recuperado el 15 de abril de 2018, de <https://formacionsocial.iteso.mx/documents/10901/o/D-200400-1.pdf/bfo995b3-c685-4c2c-b582-400e3f865eoc>
- Pérez Viramontes, Gerardo; Bautista Farías, José & Peralta Varela, Carlos Armando (2015). *Conflictividad y empoderamiento en agrupaciones sociales contemporáneas*. Guadalajara: ITESO.
- Pinker, Steven (2012). *Los ángeles que llevamos dentro. El declive de la violencia y sus implicaciones*. Barcelona: Paidós.
- Recursos Grupales (s.f.). *Archivo de la categoría: Negociación*. Recursos Grupales. Dinámicas, técnicas y material para operar con grupos. Recuperado el 18 de enero de 2018, de <https://recursosgrupales.wordpress.com/category/dinamicas/negociacion/>
- Redorta, Josep (2011). *Cómo analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de mediación*. Barcelona: Paidós.
- Redorta, Josep; Obiols, Maritxell & Bisquerra, Rafel (2006). *Emoción y conflicto. Aprenda a manejar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Riechmann, Jorge (1999). *Necesitar, desear, vivir: sobre necesidades, desarrollo humano, crecimiento económico y sustentabilidad*. Madrid: Los libros de la catarata.
- Sánchez Pilonieta, Alfonso (2002, julio-diciembre). Dispositivos de empoderamiento para el desarrollo psicosocial. *Universitas Psychologica*, 1(2), 39-48.
- Santos, Boaventura de Souza (1997). Pluralismo jurídico, escalas y bifurcación. En *Conflicto y contexto: resolución alternativa de conflictos y contexto social* (pp. 63-78). Bogotá: Tercer Mundo.
- Sayyad, Ahmed Saleh (1995, noviembre). La tarea de la Unesco. *El Correo de la Unesco*, 14-16.
- Seminario de Educación para la Paz. Asociación Pro Derechos Humanos (1994). *Educar para la paz. Una propuesta posible*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Sharp, Gene (s.f.). Métodos de acción noviolenta. En P. Cascón, *Taller de acción noviolenta*. Recuperado el 16 de enero de 2018, de http://www.noviolencia.org/publicaciones/metodos_sharp.pdf

- Smith, David C. (1979). Estudio de los conflictos y educación para la paz. *Perspectivas. Revista trimestral de educación*, 178-185.
- Telleshi, Tiziano (2011). Mediación y escuela: el reto del mediador intercultural. *XIII Seminario sobre la Cultura y la Educación para la Paz*. Tánger.
- Torres Nafarrate, Javier (1995). Introducción. Invitación a la lectura de la obra de Maturana. En H. Maturana, *La realidad: ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad* (pp. IX-XXVII). Barcelona: Anthropos / Universidad Iberoamericana / ITESO.
- Torres, Mónica (2014, marzo). Construcción de paz y transformación positiva de conflictos: La experiencia de las Escuelas de Perdón y Reconciliación Política (ESPERE). En G. Pérez (Coord.), *Construcciones de paz y regulación de conflictos: perspectivas y experiencias* (pp. 79-87). Guadalajara: ITESO. Recuperado el 16 de enero de 2018, de <https://formacionsocial.iteso.mx/documents/10901/0/D-200400-1.pdf/bf0995b3-c685-4c2c-b582-400e3f865e0c>
- Tortosa Blasco, José María (2001). *El largo camino de la violencia a la paz*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Tortosa Blasco, José María (2005). Desarrollo local: orígenes, problemas y perspectivas. *Ponencia en el Encuentro Latinoamericano "Retos del desarrollo local. Estrategias, escenarios, perspectivas"* (Mimeo). Cuenca.
- Tuvilla Rayo, José (2004). *Cultura de paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Unceta Satrústegui, Koldo (2001). Perspectivas para el desarrollo humano en la era de la globalización. En P. Ibarra & K. Unceta (Coords.), *Ensayos sobre el desarrollo humano* (pp. 401-426). Barcelona: Icaria.
- Unesco (1945). *Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado el 16 de enero de 2018, de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

- Unesco (1989, 1 de julio). *Declaración de Yamusukro sobre la Paz en la Mente de los Hombres*. Recuperado 16 de enero de 2018, de <http://dhpedia.wikispaces.com/file/view/Declaraci%C3%B3n%20de%20Yamusukro%20sobre%20la%20Paz%20en%20la%20Mente%20de%20los%20Hombres.pdf>
- Unesco (1995, noviembre). *Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia*. Recuperado el 16 de enero de 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001128/112874sb.pdf>
- Vinyamata, Eduard (2005). *Conflictología. Curso de resolución de conflictos*. Barcelona: Ariel.
- Zapata, René (2000, enero). Reanudar el camino de la paz. *El Correo de la Unesco*, No.1, 18-19.

Anexos

Anexo I

Elementos para analizar un conflicto*

EL CONFLICTO

Las marchas que despertaron a la luz del matrimonio igualitario en Jalisco¹

Jalisco es un estado lleno de contrastes. Guadalajara, su capital, los sintetiza todos. El 22 de agosto pasado organizaciones de la sociedad civil convocaron a una marcha pacífica a favor del matrimonio igualitario; la consigna principal: “Todos los derechos, todas las familias”. Más de mil personas marchamos buscando la igualdad y la armonización del Código Civil en el Estado de Jalisco a raíz de la declaración de inconstitucionalidad que hizo la Suprema Corte de Justicia de la Nación, a todas las leyes estatales del país que establecen la posibilidad de matrimonio como exclusiva de parejas formadas por un hombre y una mujer.

Se trataba de reivindicar un derecho humano, el derecho a la igualdad y a la no discriminación, a través de una exigencia específica, la del derecho al matrimonio; la de la posibilidad de acceder a seguridad social para sí y para su pareja, la de adoptar si es que así lo desean y la de formar una familia. Generar consciencia de que no existe una sola forma de ser pareja, ni solo una manera de ser familia. Las familias, las personas, los seres humanos somos diver-

• Como un ejemplo de la aplicación de los esquemas propuestos por Fisher *et. al.* (2000) para el análisis de los conflictos (Cfr. capítulo 2) se presenta el siguiente caso.

1. Nota tomada de Lazo Corvera (2015).

sos por naturaleza, y esa diversidad está amparada en el derecho a la igualdad.

Días antes de la marcha, se entregó al Congreso del Estado un pronunciamiento formal a favor del matrimonio igualitario en Jalisco, en la que 27,719 firmantes demandan a los legisladores jaliscienses actuar a favor de las uniones civiles entre personas del mismo sexo. Solicitan en concreto que se reforme el artículo 258 del Código Civil y que se modifique la definición del matrimonio como la unión entre un hombre y una mujer, y que se estipule como una institución entre dos personas.

Paradójicamente, un mes antes en esta misma ciudad, se reunieron más de 30 mil personas para marchar en contra del matrimonio igualitario. La marcha unió alrededor de 230 organismos civiles aglutinados en una sola organización denominada “Jalisco es uno por los niños”, que con el respaldo del Arzobispo de Guadalajara, Francisco Robles Ortega, en medio de gritos, globos y pancartas defendieron al unísono su noción excluyente de familia, el matrimonio entre un hombre y una mujer, así como el derecho de los niños a tener papá y mamá.

Pero, ¿qué dice de nosotros como sociedad una marcha organizada con el objetivo de que se le nieguen los derechos a otros y a otras por el simple hecho de considerarlos distintos? ¿dónde caben los derechos de todas las otras personas que conforman diversas maneras de ser y de vivir en familia: las familias encabezadas por una mujer sola o un hombre solo, por abuelos, tíos, hermanos o personas solidarias que se hacen cargo amorosa y pacientemente de la crianza y educación de cientos de miles de niños, niñas y adolescentes en nuestro país? Detrás de una marcha como esta se esconde la sombra de una sociedad homofóbica, homogeneizante y patriarcal, que demanda un derecho para unos, a costa de una cínica exclusión de los demás. Olvidan que desde el año 2003, mediante la aprobación de la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, quedó prohibi-

da toda forma de discriminación, entendida como toda distinción basada en el sexo, la opinión, la preferencia o identidad sexual, el estado civil o cualquier otra, que tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento y el ejercicio de los derechos humanos, así como la igualdad real de oportunidades para todas las personas. Es justo en esta ley que se sostiene el pronunciamiento reciente de la SCJN. Preocupa contrastar lo que promueve una y otra marcha, y constatar que la que tuvo una mayor convocatoria fue aquella que promovió la discriminación, el odio y la violencia; una que coloca a México en el segundo lugar mundial en crímenes de odio, en donde la homofobia se ha convertido en un mal social que impide que avancemos hacia el respeto, la tolerancia y la valoración de las diferencias, que fomenta el desprecio entre los grupos y personas, legitima la ley del más fuerte, y desconoce la igualdad de derechos, rompiendo así el tejido social que nos une como comunidad.

Las consignas de lucha por el matrimonio igualitario, en cambio, proclaman que la verdadera familia no discrimina; defienden al Estado laico, reconocen y valoran todos los modelos de familia, y exigen el derecho de todos y todas a todos los derechos. Se trata de que las nuevas generaciones crezcan fortalecidas y sean mejores personas: que no sufran violencia, ni violenten, que no sean discriminadas ni discriminen, y que respeten a cada uno y cada una por lo que son, y no por cómo han decidido vivir o por quién han elegido a amar.

ELEMENTOS PARA EL ANÁLISIS

A partir de la información que nos ofrece esta nota, se puede utilizar el mapeo de actores, el triángulo acc (actitudes-comportamiento-contexto), el campo de fuerzas y los pilares (o una combinación entre ellos) y vislumbrar las posibilidades que existen para transformar positivamente la conflictividad presente en ese hecho.

1. Como “actores sociales” que se oponen y complementan mutuamente nos encontramos con unos de carácter gubernamental (Suprema Corte de Justicia de la Nación y Congreso del Estado de Jalisco), otros que actúan bajo los parámetros de cierto orden normativo interno y tienen algún peso mediático (organizaciones de la sociedad civil) y algunos personajes que actúan como tales dado el enorme poder social que detentan en lo individual (arzobispo de Guadalajara). ¿Cómo alterar las relaciones que se establecen entre ellos para hacer avanzar los derechos de las personas?
2. En cuanto a “las actitudes y el comportamiento” que asumen cada uno de los actores respecto de los diversos objetos que están en juego en esta disputa pueden revisarse los que se asumen en relación a las distintas formas que existen para vivir en pareja, las diversas construcciones de familia que se han ido configurando con el paso del tiempo, las ventajas de legalizar el matrimonio igualitario, las alternativas que existen para proteger los derechos de los niños que no tienen padres...
3. Como si se tratara de un “campo de fuerzas”, se puede analizar el peso relativo que los diferentes actores sociales le otorgan a ciertos acuerdos o principios que sirven para regular nuestra vida en común: estado laico, derecho a la igualdad, derecho a la no discriminación, derecho al matrimonio, derechos de los niños...
4. Los “pilares” en los que se afianzan las ideologías y los discursos que se utilizan para oponerse a los demás actores sociales pueden salir a la luz al revisar los argumentos y consignas que se enarbolan de uno y otro lado: “Todos los derechos, todas las familias”, “Jalisco es uno por los niños”, “Matrimonio es la unión de un hombre y una mujer”...

Anexo 2

Recursos electrónicos en educación para la paz y los conflictos

- Acosta, Alberto; López Megías, Jesús; Segura, Ignacio & Rodríguez Amador, Emiliano (s.f.). *Cuaderno de educación en sentimientos*. Programa de educación para la convivencia. Recuperado el 9 de enero de 2018, de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/8b868805-05da-423c-a3c7-310daefeo780>
- Acosta, Alberto; López Megías, Jesús; Segura, Ignacio & Rodríguez Amador, Emiliano (s.f.). *Cuaderno de habilidades alternativas a la agresión*. Programa de educación para la convivencia. Recuperado el 9 de enero de 2018, de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/efb46430-7161-4811-ac21-aa182c259636>
- Acosta, Alberto; López Megías, Jesús; Segura, Ignacio & Rodríguez Amador, Emiliano (s.f.). *Cuaderno de habilidades sociales*. Programa de educación para la convivencia. Recuperado el 9 de enero de 2018, de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/46c6d0d9-07cb-4004-8166-219240b6edf2>
- Barbeito Thonon, Cécile; Redondo de la Morena, Gema & Tomàs Collantes, Núria (2007, noviembre). La construcción de paz aplicada. *Quaderns de Construcció de Pau*, No.1. Escola de Cultura de Pau (ECP). Recuperado el 9 de enero de 2018, de <http://escolapau.uab.cat/img/qcp/qcp01.pdf>

- Consejo Cívico (2012). Educación para la paz: conceptos y propuestas para la construcción de la paz. Manual de educación para la paz. Desde el sitio de *Unesco / International Institute for Educational Planning*. Recuperado el 9 de enero de 2018, de <http://education-4resilience.iiep.unesco.org/en/node/1128>
- Educapaz (s.f.). *Por una Cultura de Paz para los niños de América Latina*. C. Cultural Hibueras, Honduras / Fundación Cepas, Chile / inepe, Ecuador / Fundación Comparte, España. Recuperado el 9 de enero de 2018, de <http://www.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/97/educapaz1.doc>
- Fisas, Vicenç (2011, mayo). Educar para una Cultura de Paz. *Quaderns de Construcció de Pau*, No.20. Escola de Cultura de Pau (ECP). Recuperado el 9 de enero de 2018, de http://escolapau.uab.es/img/qcp/educar_cultura_paz.pdf
- Gobierno Vasco (2004). *Educación para la convivencia y la paz en los centros escolares de la Comunidad Autónoma del País Vasco*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Recuperado el 9 de enero de 2018, de http://www.gazteaukera.euskadi.eus/r58-7657/es/contenidos/informacion/observ_juv_otros_documentos/es_5986/adjuntos/ConvivenciaCentrosEscCAST.PDF
- López, Ramón (2008, octubre). Cuadernos de Educación en valores. Jerez de la Frontera, Cádiz: CEIP Torresoto. *Blog Educando en valores. Educar en valores para la convivencia y la ciudadanía* (2016, 16 de junio). Recuperado el 9 de enero de 2018, de <https://educandoenvaloressite.wordpress.com/2016/06/16/cuadernos-de-valores/>
- Montiel T., Fernando (2013, abril). *Perspectivas progresistas. Educación para la paz. Una propuesta en cinco pasos*. Recuperado el 9 de enero de 2018, de http://www.fesmex.org/common/Documentos/Libros/Paper_PP_Educacion_para_la_Paz_5Pasos_Fdo_Montiel_Abr2013.pdf

- Monzón, Iván (Ed.) (2010). *Inseguridad urbana y transformación de conflictos: rumbo a un nuevo paradigma*. American Friends Service Committee (AFSC). Recuperado el 9 de enero de 2018, de http://cpasci.org/descargas/inseguridad_urbana.pdf
- Portal Averroes. Junta de Andalucía / Consejería de Educación. Recuperado el 9 de enero de 2018, de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portaaverroes/publicaciones>
- Portal de edualter. *Red de recursos en educación para la paz, el desarrollo y la interculturalidad*. Recuperado el 9 de enero de 2018, de <http://www.edualter.org/index.htm>
- Unesco (1994). *La tolerancia, umbral de la paz. Guía didáctica de educación para la paz, los derechos humanos y la democracia (Versión preliminar)*. Recuperado el 9 de enero de 2018, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000981/098178s.pdf>
- Unicef (s.f.). *Educación para el desarrollo: Manual para el profesorado*. Recuperado el 9 de enero de 2018, de <https://www.unicef.es/publicacion/educacion-para-el-desarrollo-manual-para-el-profesorado>
- Uriarte, Pamela (Ed.) (2015, abril). *Manual pedagógico educapaz. Por una sociedad justa, en derechos y armonía*. Coronel: Fundación cepas. Recuperado el 9 de enero de 2018, de <http://pubhtml5.com/mrub/oljc>
- Walter, Mariana (2009, febrero-abril). Conflictos ambientales, socioambientales, ecológico distributivos, de contenido ambiental... Reflexionando sobre enfoques y definiciones. *Boletín ecos* No.6. Centro de Investigación para la Paz (CIP-Ecosocial). Recuperado el 9 de enero de 2018, de http://www.fuhem.es/media/ecosocial/File/Boletin%20ECOS/Boletin%206/Conflictos%20ambientales_M.WALTER_mar09_final.pdf



ITESO, Universidad
Jesuita de Guadalajara

Gerardo Pérez Viramontes es doctor por la Universidad de Granada en el programa Paz, Conflictos y Democracia. Docente de la asignatura Teorías de Paz y Conflictos en la Maestría en Derechos Humanos y Paz del ITESO, universidad donde coordina el Programa Institucional de Derechos Humanos y Paz. Es miembro de la Red Iberoamericana de Investigación para la Paz Imperfecta (RIIPI).



En un mundo convulso, donde la violencia es un fenómeno cotidiano que, según la OMS, deja más de 1.4 millones de muertos al año, promover la paz se vuelve un imperativo. Con ese fin, esta obra busca alejarse del enfoque violentológico que permea muchos trabajos que se realizan en el campo de estudios sobre la paz, para articular un discurso en favor de una convivencia por medios pacíficos, reconociendo algunos aportes que se han hecho desde la cultura, la educación y la investigación para la paz.

En estas páginas, Gerardo Pérez Viramontes vierte 25 años de reflexiones teóricas, intervenciones en diferentes contextos y discusiones académicas en las aulas; desde su experiencia inicial en aquel año de 1994 cuando se exigía el cese al fuego entre el EZLN y el Ejército mexicano, hasta un estudio reciente sobre el empoderamiento y la conflictividad en los que diversas agrupaciones sociales de Guadalajara (México) van consolidando sus proyectos en temas como movilidad no motorizada, derechos sexuales y reproductivos, o la defensa del territorio. Con ello el autor busca dejar en claro que: “la paz es el camino para la Paz”.

Si bien este libro está dirigido principalmente para estudiosos del tema, se recomienda su lectura a todos aquellos interesados en la construcción social de la paz, en el entendido de que, en muchos sentidos, la paz es algo que depende de nosotros mismos.



ISBN 978-607-8528-82-0