BENÉMERITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

MAESTRÍA EN CIENCIAS POLÍTICAS

EDUCACIÓN PARA LA PAZ, UNA FORMA DE CONSTRUCCIÓN DE PAZ. EL CASO DE GUATEMALA 2000 - 2015

TESIS

Para la obtención del grado de:

MAESTRA EN CIENCIAS POLÍTICAS

Presenta:

LIC. MAYRA ALEJANDRA CERQUERA CÁRDENAS

Directora de tesis:

DRA. PATRICIA FABIOLA COUTIÑO OSORIO

Puebla, Puebla, Junio 2019

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a todas las personas que hicieron parte de este proceso que me ha hecho crecer profesional y personalmente, durante este tiempo he descubierto mis limites y he decido hacerlos metas por alcanzar. Gracias a Conacyt, y a la Coordinación de la Maestría y a la Doctora Fabiola por haberme brindado el apoyo necesario para llevar a cabo mi formación como investigadora, creo que en este mundo es necesario pensar al ser humano desde otras disciplinas que permitan desarrollar nuevas formas de actuar y entender quienes somos en realidad.

También quiero agradecer a las personas que conocí durante este tiempo, ellos se han convertido en parte fundamental en los días pesados oscuros y por supuesto felices, sin ellos este camino no hubiera sido significativo. A Gustavo, Daniela y Fabian, les doy las gracias por sus palabras, por el tiempo y por regalarme experiencias valiosas para mi ser, ustedes fueron una familia que conforme en este tiempo.

Quiero agradecer a mi familia, mis primos Doris, Juliana Guillermo, Omar, Juan Carlos y mis sobrinos Santiago y Joaquín que siempre me dieron los ánimos para continuar al abrirme un espacio en sus hogares, encontré el refugio y amor para culminar este proceso

Finalmente le doy las gracias César quien se convirtió en mi compañero y amigo, me brindo las palabras, el espacio y amor para terminar la investigación

DEDICATORIA

Esta investigación la dedico a mi familia Patricia Cárdenas, Guillermo Cerquera y Andrés Cerquera Cárdenas quienes dedicaron parte de su vida para apoyarme en mis decisiones,

Gracias por no soltar mi mano y por llenarme de amor

Llevo tu corazón conmigo (lo llevo en mi corazón)
nunca estoy sin él (tú vas dondequiera que yo voy,
amor mío); y todo lo que hago
por mí mismo lo haces tú también, amada mía.
No temo al destino no deseo ningún mundo (pues
hermosa tú eres mi mundo, mi verdad)
y tú eres todo lo que una luna siempre ha sido y
todo lo que un sol cantará siempre eres tú.
He aquí el más profundo secreto que nadie conoce
(he aquí la raíz y el brote del brote y el cielo del
cielo de un árbol llamado vida; que crece más alto
de lo que un alma puede esperar o una mente puede
ocultar) y éste es el prodigio que mantiene a las
estrellas separadas.
Llevo tu corazón (lo llevo en mi corazón).

E.E.Cumming

Contenido

CAPÍTULO I ENFOQUES SOBRE CONFLICTO, POSCONFLICTO Y CONSTRUCCIÓN DE PAZ EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ 12

1.1 Conflicto 13

1.1.1 Antecedentes filosóficos de la teoría del conflicto 14

1.1.2 Los clásicos y la definición de conflicto 16

1.1.3 Teorías actuales del conflicto 17

1.2 Construcción de Paz 22

1.2.1 La construcción de paz y la ONU 22

1.2.2 Otras visiones de la construcción de paz 24

1.2.3 Un concepto alternativo en la construcción de paz 31

1.3 Educacion para la paz 32

1.3.1 Educación desde otras disciplinas 32

1.3.2 Historia de la educación 37

1.3.3 Antecedentes de la Educación para la Paz 41

1.3.2 Educación para la Paz 47

CAPÍTULO II HISTORIA DEL CONFLICTO Y CONSTRUCCIÓN DE PAZ EN GUATEMALA 53

2.1 Consideraciones iniciales 53

2.1 Antecedentes del conflicto 54

2.2 La década revolucionaria 1944 – 1954 56

2.3 El periodo revolucionario 59

2.4 El nacimiento de la lucha armada 64

2.4.1 La lucha Armada “la contrainsurgencia 64

2.5 Proceso de Paz 73

CAPÍTULO III. CONSTRUCCIÓN Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN GUATEMALA 2000 – 2015 79

3.1 La paz y el postconflicto. Alcances y límites políticos y socioeconómicos 79

3.1.1 La paz y el proceso de democratización 83

3.2 La violencia en un escenario de posconflicto 85

3.2.1 Violencia en el post – conflicto sentido débil 87

3.2.2 Violencia en el post – conflicto sentido fuerte 88

3.2.3 Violencia en el post conflicto en Guatemala 90

3.3 Tipos de violencia en Guatemala según la región 98

3.3.1 Región del Altiplano central y occidental: Alta Verapaz, Baja Verapaz, Quiché, Huehuetenango, Totonicapán, San Marcos y Sololá 99
3.3.2 Región Sur: Quetzaltenango, Retalhuleu, Suchitepéquez, Escuintla 101
3.3.3 Región Sureste: Santa Rosa, Jutiapa y Jalapa 102
3.3.4 Región Centro: Guatemala, Sacatepéquez y Chimaltenango 103
3.3.5 Región Noreste: Chiquimula, Zacapa, El Progreso, Izabal y Peten 105
Fuente: Elaboración de la autora de acuerdo con los datos recolectados 107
3.4 Educación para la paz en Guatemala 107
3.4.1 Descripción de Guatemala 108
3.4.2 Indicadores básicos 110
3.4.3 Programas de educación para la paz en Guatemala 112
Capítulo IV. Propuesta de Índice de Educación para la Paz (IEpP) 118
4.1. Metodología 118
4.2. Variables fundamentales para el IEpP 119
4.2.1 Confianza 119
4.2.2 Participación 120
4.2.3 Democracia 121
4.3 Análisis del IEpP 122
4.3.1 Lugar de residencia hace 5 años y el IEpP 122
4.3.2 El IEpP y jóvenes hijos de víctimas del conflicto 123
4.3.3 Satisfacción de la democracia en relación con el comportamiento del índice 125
4.3.4 Condición de jefatura familiar e Índice de Educación para la Paz 127
4.3.5 El IEpP y área geográfica 130
4.3.6 IEpP y el nivel educativo 131
Gráfica No. 5 IEpP y nivel Educativo 131
4.3.7 IEpP en relación con el alfabetismo: 133
4.3.8 Índice de EpP y regiones de Guatemala 133
Conclusiones 136
Referencias 139

INTRODUCCIÓN

El propósito de la tesis gira en torno a la construcción de paz, tomando como objeto de estudio en donde la educación para la paz en sociedades que han atravesado la terminación del conflicto de manera pacífica, esto quiero decir por medio de la firma de Acuerdos. La investigación reúne una serie de reflexiones sobre la construcción de paz en sociedades de posconflicto, y las acciones que se llevan a cabo por medio de la implementación de la educación para la paz por medio de la implementación de programas en la educación formal y que tiene por objetivo el mantenimiento de la paz,

Con el fin de la guerra fría entre 1989 y 1990, los conflictos estratégicos e ideológicos internacionales transformaron la geopolítica, las relaciones internacionales y la economía mundial, repercutiendo directamente en Latinoamérica, en donde el conflicto que se vivía desde los años setenta y ochenta había dejado como consecuencia, desplazamientos, desapariciones forzadas, comercio de armas, reclutamiento de menores, además de una gran inversión nacional e internacional al financiamiento de la guerra.

Bajo los horrores de la guerra, a partir de los años noventa, algunas naciones de Centroamérica deciden llevar a cabo procesos y acuerdos de paz entre los gobiernos y los diferentes grupos subversivos con el objetivo de poner fin a las hostilidades. Entre los casos de la región se ubica Guatemala, en dicha nación unificaron esfuerzos por medio de diferentes estrategias para minimizar las tensiones que se dieron durante los enfrentamientos en los años setenta y ochenta, y poder así mantener la paz pactada en 1996 hasta la actualidad.

Sin embargo, aun las tensiones sociales, políticas y económicas siguen latentes, lo que se traduce en el crecimiento y transformación del conflicto como lo evidencia el índice de violencia. Por lo que la construcción de paz y la educación para la paz son procesos fundamentales en la transformación de los ciudadanos, partiendo del reconocimiento de estos como sujetos históricos y críticos de su realidad, es así que los procesos de educación para la paz en Guatemala han sido decisivos para la democratización de la vida política, a partir de la promoción de valores democráticos como la participación ciudadana, y la confianza en la institucionalidad caracteristicas fundamentales en regiones que a traviesan procesos de post conflicto.

Por lo anterior, la pregunta principal que marca las directrices de esta tesis es ¿cuáles de los valores democráticos característicos de los programas de educación para la paz entre 2000 – 2015 en Guatemala han contribuido a la construcción de paz en el país y regiones de postconflicto?

De ahí se desprenden las siguientes preguntas:

- ¿Qué plantean los enfoques teóricos con relación al conflicto, postconflicto, en el marco de la construcción de paz y la educación para la paz?
- ¿Qué elementos sociales, políticos y económicos de los Acuerdos de Paz emplementados han permitido la superación del conflicto por medio de programas de educación para la paz en Guatemala?
- ¿Cómo se dio la construcción de paz y los programas de educacion para la paz en Guatemala desde de la firma de los acuerdos?

- ¿Cómo la promoción de los valores democráticos entre los que se encuentra la participación ciudadana y la confianza promovidos por los programas de educación para la paz han contribuido a la construcción de paz en Guatemala?

El análisis se sustenta en los objetivos, vistos estos como los mecanismos para la solución a las interrogantes planteadas. Por lo que el objetivo central de esta investigación es analizar los valores democráticos característicos de los programas de educación para la paz entre 2000 – 2015 en Guatemala han contribuido a la construcción de paz en el país y regiones de postconflicto

En este sentido se ha fragmentado la investigación en cuatro etapas que se han desarrollado en cuatro objetivos particulares

- Analizar los enfoques teóricos y conceptuales con relación al conflicto, posconflicto, construcción de paz y educación para la paz que permitan la comprensión de los programas de educación para la paz en Guatemala

- Describir la historia del conflicto y la construcción de paz en Guatemala que derivaron en la creación de los Acuerdos para la adopción de programas de Educación para la Paz (EpP).

- Explicar la relacion entre la transformación del conflicto y los programas de educación para la paz implementados en el contexto guatemalteco entre el 2000 - 2015

- Analizar el impacto de los valores democráticos entre los que se encuentra la participación ciudadana y la confianza promovidos por los programas de educación para la paz han contribuido a la construcción de paz en Guatemala

La justificación y el valor de esta investigación se dan en tres aspectos, en primer lugar contribuye al conocimiento científico en la medida que crea un índice que permite abordar la construccion de paz desde la educacion para la paz desde la ciencia política se aporta a investigar desde otras perspectivas los estudios para la paz, pues el análisis de la violencia implica entender las condiciones de paz y así poder analizar la educación para la paz en sociedades que han atravesado procesos de pacificación por medio del diálogo y la firma de Acuerdos, por lo tanto se destacan algunas características para abordar la construcción de paz y educación para la paz desde la confianza, la participación y la democracia.

Es relevante para la Ciencia Política al abordar la educación para la paz como una herramienta necesaria para la construcción de paz en donde el sistema económico, político y social, son parte fundamental para las transiciones democráticas, además la construcción de paz requiere de multidisciplinariedad e interdisciplinariedad proporcionándole un valor teórico que se vincula a la Educación, la Sociología y la Política.

Representa una aportación a la sociedad, ya que los estudios sociales en esoecificos aquellos que se enfocan a la explicación de conflictos, construcción de paz, y resolución de conflictos permiten evidenciar cambios, pero principalmente la educación para la paz es una herramienta para llevar a cabo trasformaciones sociales a la vez que ha incentivado el fortalecimiento de los distintos actores sociales, asimismo la propuesta y creación del índice permite evidenciar el impacto de los programas de educación para la paz en el país, y de este modo evaluar la pertinencia de estos en el contexto del país

La metodología utilizada es de tipo mixto, ya que se añadieron técnicas cualitativas y cuantitativas Para la realización de la investigación y la información recabada se recurrió

al método hipotético deductivo, tomando como referente la premisa hipotética donde se considera que los programas de educacion para la paz son una estrategia que facilita la superación de conflictos por medio de la participación de múltiples actores.

Una vez expuestos los objetivos de la investigación y a partir de la hipótesis se obtuvo información por medio de una triangulación metodológica, proceso que se considera pertinente para recabar datos e información.

Primero se diseñó un marco de teorías y conceptos que refieren al estado del arte del conflicto, la construcción de paz y educación para la paz, además se tomaron en cuenta los programas de educación para la paz tanto del cada uno de los gobiernos acordes a tiempo de la investigación como de organizaciones internacionales.

Y por último se realizó la construcción del Índice de Educación para la Paz (IEpP), como herramienta para medir el impacto de los programas de educación para la paz.

Una vez creado el IEpP como parte de la construcción de paz se inició la estructuración de datos mediante la organización de información y el análisis del material recabado, en ese sentido se contrastó la hipótesis, explicaciones y teorías.

La estructura de la tesis se compone de cuatro capítulos. El Capítulo I, examina los antecedentes, los avances y los aportes de construcción de paz, y la educación para la paz a través del estudio de las escuelas, teorías y enfoques de estos, al tiempo que examina el concepto de conflicto y posconflicto.

En el Capítulo II reconoce los elementos del conflicto armado en Guatemala, y como estos desencadenaron en el proceso de los Acuerdos de Paz, además de identificar los

fundamentos teóricos que permitieron la superación pacífica del conflicto y la integración de los actores involucrados.

El Capítulo III tiene la intención de resaltar las características de Guatemala en el posconflicto, por medio de la recolección de datos, además de analizar la transformación de la violencia. Así mismo se ponen en evidencia los programas de educación para la paz que se encaminan a generar cambios sociales que se reflejan en la confianza, la participación y la democracia.

Finalmente, el capítulo IV, es la propuesta de índice que busca evidenciar el impacto de de los valores democráticos evidenciados en los programas de educación para la paz en los jóvenes de 15 a 25 años, ya que la educación es entendida como un instrumento para llevar a cabo transformaciones sociales y culturales en donde factores, como la familia y la religión, son fundamentales. El IEpP se realizó a partir de tres variables que son confianza, participación, y democracia, para luego analizarlo con factores externos.

Las limitaciones metodológicas se reflejan en la falta de datos disponibles y confiables pues lo obtenidos al ser contrastados con otras organizaciones o informes del gobierno dejaban ver diferencias que no pudieron ser ignoradas. Por otro parte carencias de estudios previos constituyo una de las limitaciones puesto en la revisión bibliográfica la mayoría se remitían a autores clásicos. El acceso a la información a las experiencias comunitarias que abarcan espacios informales al no ser sistematizados se consideró como una limitante Finalmente la creación del IEpP se encuentran restricciones teóricas y empíricas, ya que es un diagnóstico descriptivo más no inferencial.

CAPÍTULO I ENFOQUES SOBRE CONFLICTO, POSCONFLICTO Y CONSTRUCCIÓN DE PAZ EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

> La educación para la paz tiene una doble finalidad: por una parte, la investigación de los obstáculos y las causas que nos impiden lograr una condición de "elevada justicia y reducida violencia" y por otra, el desarrollo de conocimientos, valores y capacidades para emprender y edificar los procesos que lleva hacia la más plana realización de la paz
> John Paúl Lederach

Procesos políticos tales como dictaduras militares, conflictos armados, guerras civiles, diálogos de paz, transiciones democráticas entre otros han sido parte fundamental de la historia de América Latina, en especial durante el siglo XX; lo que invita a analizar aquellos fenómenos que han incidido de manera directa en la configuración de las relaciones sociales, las cuales evidencian un aumento en los índices de violencia[1]. Es importante señalar que gran parte de los países de la región fueron escenarios de conflictos sociales cuyas causas obedecían a la desigualdad social, económica y política con la complicidad de los diferentes actores políticos para privilegiar a determinados sectores.

Sin embargo en Centroamérica, países como El Salvador, Nicaragua, Honduras y en particular en Guatemala las consecuencias del conflicto, se refleja en la pérdida o destrucción del tejido social de las diferentes comunidades, por lo que la terminación

[1] Según el Índice Global de Paz (IGP) en Latinoamérica, los índices para evaluar la ausencia de conflictos han disminuido, ubicando a los países en diferentes puestos del ranking: *Chile 24, Argentina 55, Uruguay 35, Brasil 108, Paraguay 68, Bolivia 86, Perú 71, Ecuador 66, Colombia 146, Venezuela 143, Guyana 81, Panamá 49, Costa Rica 34, Nicaragua 74, El Salvador 115, Guatemala 117, México 142*.Vale la pena que se ordenen los países del menor a mayor (viceversa) y que se diga cuál es el número total de observaciones (países). El estudio incluye variables como violencia y criminalidad interna, gasto militar y las guerras en las que participa cada país, en tanto los resultados se relacionan con los niveles de ingresos, educativos y de integración relacional, además de tener en cuenta los niveles de transparencia y los de corrupción, sin embargo, este índice no incluye indicadores sobre la violencia contra la mujer, los niños y las niñas. Vision of Humanity. Índice Global de la Paz 2017, http://visionofhumanity.org/indexes/global-peace-index/

pacífica del conflicto era necesaria, para aspirar a una reconstrucción de la sociedad desde los diferentes actores e instituciones.

Tomando como premisa la necesidad de solución pacífica del conflicto, se llevaron a cabo una serie de negociaciones, en las cuales, organismos internacionales y nacionales participaron para lograr la firma de los Acuerdos de Paz, que buscaban poner fin de manera pacífica a más de una década de enfrentamiento[2].

Por lo anterior, es indispensable abordar y analizar las categorías de conflicto, posconflicto y construcción de paz, educación para la paz, así como las implicaciones y efectos en Guatemala, puesto que ha tenido lugar múltiples fenómenos sociales, que están asociados con los Acuerdos de Paz firmados ya que no se limitaba al cese de la violencia directa, si no que contemplaba reformas institucionales, y socioeconómicas para atacar las causas del conflicto.

1.1 Conflicto

Para poder entender la importancia de estas categorías es necesario hacer una revisión teórica sobre el conflicto y las diferentes implicaciones de éste en la sociedad, por lo cual este apartado retomará a algunos de los autores más representativos y sus respectivas teorías y aportes que permiten entender la dinámica del conflicto social en especial en Guatemala.

Si bien la teoría del conflicto tiene sus orígenes en China y la India, autores como Sun Tzu, Ibn Khaldun, Heráclito, Platón, Aristóteles Maquiavelo y Hobbes sentaron las bases

[2] Según la Comisión de Esclarecimiento Histórico se estima que el conflicto en Guatemala inicia en 1962 y culmina en 1996 con la firma de los Acuerdos de paz.

teóricas de esta perspectiva, sin embargo, se consolida hasta la década de los setenta, por medio de hechos sociales, tales como la lucha por los derechos de las mujeres y de los afroamericanos, los movimientos estudiantiles y el movimiento contra la guerra de Vietnam entre otros, que buscaban un cambio social, político y económico a la estructura social de aquella época, por lo que nace la necesidad de estudiar y explicar las causas del conflicto desde los fenómenos que se vivía, por lo que sociología fue parte fundamental para dicho fin

1.1.1 Antecedentes filosóficos de la teoría del conflicto

Tucídides, en la Guerra de Peloponeso (41 a.C.), afirma que el origen de la guerra tiene sus raíces en la forma en la que el hombre percibe el poder hostil del otro,

«los motivos y diferencias por que se comenzó tan gran guerra entre los griegos, [...] la causa principal y más verdadera, aunque no se dice de palabra, fue el temor que los lacedemonios tuvieron de los atenienses, viéndolos tan pujantes y poderosos en tan breve tiempo» (Tucídides 1968, I, 782).

Por lo que la guerra podría ser una actividad humana que históricamente siempre ha existido como lo demuestra también Sun Tzu en su obra El Arte de la Guerra "la guerra es de vital importancia para el Estado; es el dominio de la vida o de la muerte, el camino hacia la supervivencia o la pérdida del Imperio" (Sun Tzu, 2012, 4).

El Estado se caracteriza por ser una organización político-social, que busca de un reconocimiento por parte de la comunidad, por tanto, en este sentido gran parte la filosofía griega se dedicó al pensamiento del hombre desde su creación, su actuar racional y la ética.

Desde otra perspectiva, Armstrong (2007) observa al conflicto como un aspecto inherente de las relaciones sociales y de la naturaleza humana, señala "al choque de los opuestos como la verdadera condición de la vida, siendo este contraste, este choque de opuestos y, con ello decimos, evidentemente, el conflicto es el único armonio posible" (Armstrong 2007, p. 26), sin embargo, para Heráclito era importante un principio de orden para gobernar en medio del caos, para que este tuviera sentido.

El debate acerca del conflicto se encuentran pensadores clásicos como Platón, quien desde la división del alma logra identificar que el conflicto se halla en el ser humano de manera constante, como por ejemplo en el Diálogo el Fredo, afirma que la división que caracteriza al ser humano como justo es aquel donde se logra equilibrar las tres partes, pero de esa división las personas entran en una serie de conflictos internos, que son los que sacuden a las personas en la cotidianidad, en otras palabras el conflicto atado a la naturaleza humana. En la República, los filósofos, los guardianes y los trabajadores son quienes conforman la polis esta división puede causar una serie de conflictos sociales entre estas clases, identificando que en el pensamiento de Platón tres tipos de conflicto, a) los internos; b) los conflictos dentro de un Estado; y c) los conflictos entre los Estados, por lo que en la obra Las Leyes del mismo autor, manifiesta que todas las ciudades por naturaleza se encuentran en un estado de guerra, porque los hombres son enemigos entre ellos y en sí mismos. En consecuencia, es necesario enseñarles a convivir, aunque la guerra sea inevitable.

1.1.2 Los clásicos y la definición de conflicto

Hobbes desarrolla también en su trabajo un aporte para entender el conflicto, definiéndolo como parte de la condición natural en la que vivía el ser humano, ubicando entonces tres causas: la competencia, la desconfianza y la gloria.

> "La primera impulsa a los hombres a atacarse para lograr un beneficio; la segunda, para lograr seguridad; la tercera, para crear una reputación. La primera hace uso de la violencia para convertirse en dueña de las personas, mujeres, niños y ganados de otros hombres; la segunda, para defenderlos; la tercera, recurre a la fuerza por motivos insignificantes, como una palabra, una sonrisa, una opinión distinta, como cualquier otro signo de subestimación, ya sea directamente en sus personas de modo indirecto en su descendencia, en sus amigos, en su nación, en su profesión o en su apellido" (Hobbes, 2017, p.102).

Se podría afirmar, que, desde Hobbes, el hombre puede ser peligroso para el mismo hombre, puesto que el peligro es el resultado de los impulsos, y que de manera particular usa el lado la racional para lograr los fines.

Pero también importante evidenciar que para Hobbes el tiempo es el que permite un estado de guerra o de paz. "La noción de tiempo debe ser tenida en cuenta con respecto a la naturaleza de la guerra, como respecto a la naturaleza del clima (…) así la naturaleza de la guerra consiste no ya en la lucha actual, sino en la disposición manifiesta a ella durante el tiempo en que no hay seguridad de lo contrario. Todo el tiempo restante es de paz" (Hobbes, 1651, p. 102) Se podría decir, que los hombres que viven en un estado de conflicto permanente, de manera paulatina comprenden la necesidad de llegar a un

acuerdo, mediante el establecimiento de unas normas comunes que permitan el desarrollo de la comunidad.

En esta línea se ubica a Locke y Clawsewitz quienes define que es un estado de guerra y de destrucción.

> "El estado de guerra es un estado de enemistad y destrucción; y, por lo tanto, cuando se declara mediante palabras o acciones, no como resultado de un impulso apasionado y momentáneo, si no con una premeditada y establecida intención contra la vida de otro hombre, pone a éste en un estado de guerra contra quien ha declarado dicha intención" (Locke, 2014, p. 22).

Para el segundo, la guerra es considerada como un duelo que no logra ser resuelto, y por lo tanto escala al usar medio bélicos para ganar.

> "La guerra no es, pues, no sólo un verdadero camaleón, por el hecho de que en cada caso concreto cambia de carácter, sino que constituye también una singular trinidad,(…) está integrada tanto por el odio, la enemistad y la violencia primigenia de su esencia, elementos que deben ser considerados como un ciego impulso natural, como por el juego del azar y de las probabilidades, que hacen de ella una actividad desprovista de emociones, y por el carácter subordinado de instrumento político, que la inducen a pertenecer al ámbito del mero entendimiento. El primero de estos tres aspectos interesa especialmente al pueblo; el segundo, al comandante en jefe y a su ejército, y el tercero, solamente al gobierno" (Clausewitz, 1999, p. 21).

Se asume el orden social como un factor determinante en las causas de los conflictos, pero al mismo tiempo es fundamental que los Estado garanticen el equilibrio colectivo, en otras palabras, lo político aparece en un segundo momento como un medio que debe garantizar las estructuras ya constituidas por el primero.

1.1.3 Teorías actuales del conflicto

Ahora bien, en la teoría del conflicto social se pueden ubicar dos grandes concepciones que van ligadas a la organización de la sociedad, y que su vez condicionan la

interpretación sobre el conflicto; las teorías consensualitas afirman que la organización de cualquier sistema social tiende a la auto compensación entre los actores y las fuerzas que articulan la estructura, por lo que los se define el conflictos son situaciones anómalas, que obedecen a la alteración del discurso normal de la sociedad; por otro lado las teorías conflictivistas, entienden que la sociedad encierra dentro de sí una serie de contradicciones y objetivos colectivos que provocan una serie de confrontaciones por los intereses que surgen eventualmente, por esta razón, el conflicto es inherente a cualquier dinámica social, ya que es un motor del cambio social.

Diagrama No. 1 El conflicto y la II ley de la termodinámica

Cuadro elaborado por la autora

En esta línea la teoría de la complejidad es necesario entender el conflicto como parte de la naturaleza del universo, en este sentido es posible afirmar que es inherente al hombre y la sociedad, es decir, que el universo complejo, entendida como "un conjunto de

elementos y dinámicas interrelacionadas que podrían «modelizar» o explicar partes de esa realidad si se dispusiera de información y capacidad de cómputo suficiente" (Bolaños, y Acosta, 2000 p. 61).

Por tanto el conflicto cabe entender una serie de elementos externos que lo componen y que están relacionados como un conjunto de elementos que contiene dinámicas que constantemente están interrelacionada lo que provoca que los sistemas se modifiquen de manera constate "conflicto es todo contacto de dos o más proyectos que produce la modificación de, al menos, uno de ellos" (Bolaños, y Acosta, 2000 p. 62) por tanto el conflicto es parte de la vida vista como un factor de cambio sociales.

En este sentido, se pueden ubicar tres grandes corrientes que definen el conflicto social y sus causas, el marxismo que afirma que el conflicto es inherente a todo sistema social mientras este siga articulándose de manera clásica, así que las tensiones sociales tienen dos orígenes el orden social, o sea las actitudes de las clases antagónicas en cada sociedad y el otro es de tipo socioeconómico, derivado de las interacciones dentro las fuerzas productivas y las relaciones de producción.

El funcionalismo, por otro lado, entiende a la sociedad como una estructura integrada en la que toda institución existe porque satisface una necesidad social, sin embargo la percepción del conflicto social se ve reforzado por la orientación política ultraconservadora, no obstante para T. Parsons (1966) es una traición a los intereses colectivos, fue hasta Merton (1992) que se conceptualizó el fenómeno del conflicto con mayor rigor, ya que introduce el concepto de funciones latentes que no son manifestadas, ni conocidas por los actores sociales, pero contribuyen al correcto funcionamiento del

sistema, entonces se entiende el conflicto como las disfunciones o contradicciones entre los fines.

Las nuevas teorías del conflicto social, entre la que cuenta la teoría sociológica, surgió en la segunda mitad del siglo XX, la cual considera que este fenómeno es natural en cualquier sociedad y no pude dársele un calificativo negativo, toda vez que es necesario analizar el tipo y las causas que lo produjeron. entendiendo el conflicto en función de la transformación social, pues de lo contrario la sociedad no avanzaría (Dahrendorf, 1993, p. 56).

En esta postura también se encuentra el debates actuales para entender los conflictos sociales, si bien es posible destacar aquellas que entienden el conflicto desde una visión de diferencias que provienen de la religión, la moralidad hasta cuestiones filosóficas, en este sentido las diferencias ideológicas (Rawls, 2004) hacen parte de sociedades que se han construido con base a lógicas de dominación, exclusión y discriminación, estas tensiones como las llama Sousa (2002) obedece a la tensión entre la regulación social y la emancipación social y que al analizar desde el autor es posible definir como "distinción en términos de sociedades metropolitanas y territorios coloniales" este latente tensión es la produce una serie de conflictos característicos de las sociedades colonizadas.

Esta investigación ya que propone entender en su totalidad a la sociedad, se indaga acerca de las fuentes de tensión que se producen entre personas o grupos, se estudia el control del conflicto y la forma mediante la cual las personas o diferentes sectores mantienen o aumentan su poder. Desde esta perspectiva "el conflicto es una constante sociológica pues está presente en todas las sociedades y grupos humanos… el conflicto puede llevar a la definición de problemas y a la transformación de la sociedad" (Mercado y González,

2008, p. 198). Puesto que el orden social, se mantiene por la fuerza y por otras formas de dominación, que se caracterizan por presionar a la población para ser sumisos y conformistas.

Dentro de esta teoría es posible ubicar otras corrientes, entre ellas la marxista, donde "el cambio ocurre debido a la confrontación de fuerzas opuestas en la estructura de clases sociales donde unos son opresores explotadores y otros los oprimidos explotados (…) el factor económico: el modo de producción dominante y la naturaleza clasista de la sociedad capitalista, por lo que el cambio social sólo puede realizarse aboliendo la propiedad privada de los medios de producción y acabando con todas las formas de explotación y opresión, pero para alcanzar la transformación del modo de producción capitalista se logra mediante la lucha revolucionaria de la clase trabajadora" (Mercado y González, 2008, p. 199).

"Un conflicto está conformado por aspectos psicológicos, políticos, sociales y antropológicos, sin embargo, el conflicto social que es lo que nos interesa describir, ha sido definido como una lucha en torno a valores o pretensiones de estatus, poder y recursos escasos. Los objetivos de los participantes no son sólo obtener los valores deseados, sino también neutralizar, dañar o eliminar a sus rivales; pueden desarrollarse entre individuos, entre colectividades o entre individuos y colectividades (Sills, 1979, p. 17).

Pero el conflicto nos coloca frente a su antagónico. Al respecto,Johan Galtung (2003), hace una distinción entre paz negativa (ausencia de violencia directa) y paz positiva (ausencia de violencia directa e indirecta y de la violencia estructural). Esta perspectiva

se refiere a una construcción de paz compleja, que obedece a factores internos y externos para prevenir la reaparición de conflicto armado.

1.2 Construcción de Paz

Teniendo clara la noción de conflicto que se manejará en la investigación, se abordará el concepto de postconflicto y construcción de paz. El primero, surge tras el fin de la violencia en un entorno de conflicto armado, la Fundación para las Relaciones Internacionales y el Diálogo Exterior (FRIDE, 2006), entiende el posconflicto como el período de tiempo en el cual las hostilidades del pasado se han reducido al nivel necesario para que las actividades de reintegración y rehabilitación se puedan iniciar (FRIDE, 2006, pág. 3).

1.2.1 La construcción de paz y la ONU

Si bien, este concepto, aborda temas que van desde la reincorporación, hasta políticas sociales que se pueden implementar en el periodo de postconflicto. Por tanto, para este trabajo retomamos en primer lugar a Boutros Boutros – Ghali, quien en 1992 dio a conocer la "Agenda para la Paz" reconocida como una forma de intervención internacional en la que se contemplan de manera multidimensional, los elementos diplomáticos y tareas de asistencia humanitaria con el objetivo de evitar nuevos conflictos. Esta postura fue asumida en 1992 por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) con el objetivo de prevenir nuevas tensiones y conflictos armados. Es así como hoy el término hace referencia a todas aquellas "iniciativas que apoyan estructuras sostenibles y procesos, que fortalecen las perspectivas de una coexistencia pacífica e implican objetivos de mediano y largo plazo de carácter político, económico, social y cultural" (Mesa, 2008 p. 149).

De esta manera, la construcción de paz va más allá del cese del fuego e involucra la participación de la sociedad civil nacional e internacional, a través de organizaciones no gubernamentales, sector privado, iglesia y diversos actores internacionales. La construcción de paz tiene en cuenta características como el desarme, la reconciliación, la desmovilización, la atención a la población en riesgo y en situación de vulnerabilidad, la construcción de memoria y las reformas a instituciones del Estado, entre otros aspectos, por lo que la implementación de estas características implica la creación de espacios para llevarlas a cabo en su totalidad.

El establecimiento de la paz (peace making) y el mantenimiento de la paz (peace keeping) se han documentado por diferentes agencias internacionales, que han incluido este concepto en las actividades de investigación y en las recomendaciones de las políticas, debe mencionarse que la construcción de paz relaciona actividades que van desde el desarme a los excombatientes, hasta monitorear las elecciones, proteger el medio ambiente y avanzar hacia la protección de los derechos humanos, es importante reconocer que este término tiene varios detractores puesto como menciona Robert Miller (1998) "la imprecisión conceptual se refleja cuando la unidad para el postconflicto del Banco Mundial cambio su nombre a Unidad para la Prevención y la Reconstrucción en noviembre del 2001" (Miller, 1998 p. 69), por otro lado, Call y Cousens, (2008) afirman que el uso expansión del término para abarcar ambos periodos … puede llevar a algunas dificultades conceptuales, puesto que al expandirlo para abarcar un mayor número de fenómenos puede volverse incapaz de describirlos. Sin embargo, estas dificultades conceptuales no hacen parte de esta investigación.

1.2.2 Otras visiones de la construcción de paz

Aquí se propone entender el término de postconflicto y construcción de paz como un concepto superior lo que significa que no necesariamente es una relación causal.

Rettberg (2003) identifica tres visiones para entender el concepto de construcción de paz, la minimalista, la maximalista y la "intermedia", la primera que se reduce a la superación de las secuelas especificas del conflicto, asumiendo que a construcción de paz es el conjunto de acciones orientadas a ponerle fin a la confrontación armada y atender la reconstrucción de sus efectos visibles, por lo que esta actividad se restringe acorto plazo; la visión maximalista centra su atención el conjuntos de acciones necesarias que van no solo ataca los problemas como la pobreza e inequidad.

Propone la identificación de las principales fuentes del conflicto desde las raíces históricas y estructurales hasta las manifestaciones inmediatas, desde esta perspectiva la construcción de paz se enfoca en el apoyo a largo plazo a las instituciones políticas, sociales, culturales y económicas, lo que estaría relacionado con el concepto de paz positiva que propone Galtung en donde el equilibrio social se establece por medio de nuevas disputas sin que estas llegan a escalar para convertirse en una guerra (Galtung, 1996, p. 1-3); la posición intermedia sugiere acomodar la construcción de paz en un escenario en donde se asegure la finalización de las hostilidades y sus efectos para poder "diseñar programas suficientemente flexibles y así abordar necesidades de emergencia para generar los fundamentos del desarrollo posterior una vez se recupera cierta estabilidad" (Rettberg, 2003, p. 18).

Es decir, que se logra reconocer los límites de los recursos pero se invita a dosificar y escoger el aérea de intervención que logre responder a momentos en el que se encuentra la sociedad.

Lederach (1998) presenta un estrategia para entender las causas de los conflictos prolongados, y parte desde allí para pensar la construcción de paz como proceso integral en la que hay que cambiar varios factores, convirtiéndolo en un proceso global que toca aspectos políticos desde la creación de redes sociales sanas, hasta la reconstrucción física, planteando dos dimensiones fundamentales: los marcos temporales y la vinculación de diversos aspectos en el proceso (Lederach,1998, p. 102) es decir, se incluyen actividades y funciones que se basan en los Acuerdos formales de paz, en otras palabras la paz "es proceso social dinámico y como tal requiere un proceso de construcción (…) y mantenimiento continuo" (Lederach,1998, p. 54).

Imagen No. 1 Actores y enfoques de la construcción de paz

Elaborado por Lederach,1998, 72

El proceso de construcción de paz y los pone en evidencia que el sistema que propone el autor presenta a los actores de liderazgo alto en la cima, estos actores son líderes políticos, militares que son visibles e importantes en el proceso de paz, ya que ellos realizan un modelo de negociación de alto nivel y se caracterizan por ser personas de gran visibilidad.

En segundo lugar, se presentan los actores de liderazgo medio, es decir los que no tienen incidencia en la política, como, por ejemplo, líderes académicos y miembros de ONG influyentes, ellos tienen contacto en dos niveles de la pirámide y articulan esfuerzos en la

construcción de paz, dichos esfuerzos se realizan con equipos de expertos, comisiones de paz y talleres de resolución de conflictos.

Por último, se presentan los líderes de las bases, que representan a las masas, es decir, personas que han sufrido directamente el conflicto y la violencia, deben afrontar las crisis cotidianas, también líderes de ONGs locales, líderes comunitarios y personalidades de las zonas afectadas, ellos conocen la problemática local de primera mano y las dinámicas políticas y sociales, en este nivel se producen esfuerzos basados en la superación psicosocial del trauma, dando lugar a la superación de los prejuicios que puedan darse en la comunidad.

Entonces la propuesta de Lederach se centra en entender de manera exhaustiva los elementos que causan y acompañan al conflicto, con el objetivo de tratarlo de manera adecuada, por lo que, este proceso es holístico, dado que todos los actores deben estar involucrados, dicho proceso comienza desde la firma de los Acuerdos, por ello se identifican tres actores en tres niveles diferentes, con características particulares, por lo tanto se hace desde dichas aproximaciones

Otro enfoque importante a tener en cuenta es el de Johan Galtung, para quien el proceso de construcción de paz necesita asegurar que no se utilizarán medios violentos para resolver el conflicto, pues los conflictos se caracterizan por la presencia de la violencia, desde este aspecto Galtung invita a analizar la violencia desde su triángulo

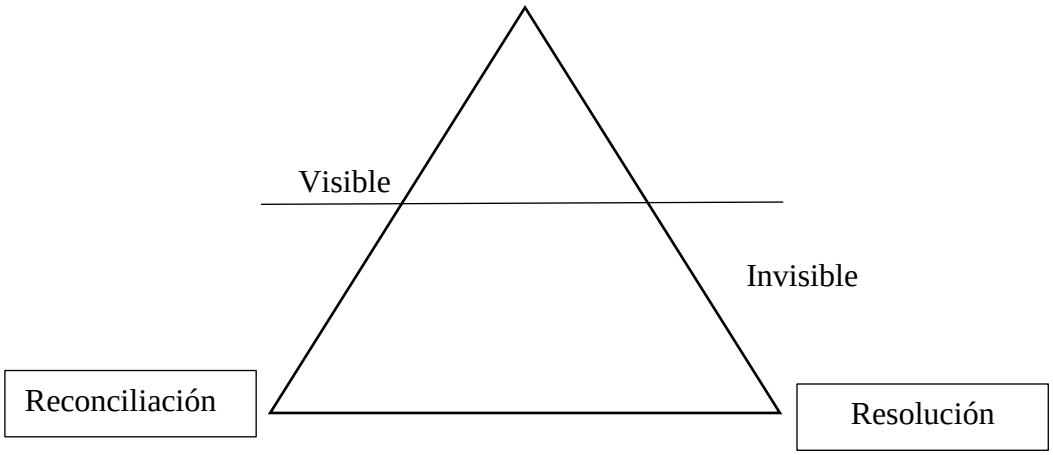
Imagen No. 2 Triangulo de la violencia

Elaborado por Galtung, 1998, p.15

En este triángulo presenta las modalidades de violencia presentes en un conflicto, cada una de ellas responde a un modo distinto de limitar al ser humano. La violencia directa, es la que se ejerce física, verbalmente haciéndola visible en las conductas; la violencia estructural, que está presente en las estructuras sociales. Por último, la violencia cultural que legitima el uso de la violencia por medio de los valores y actitudes que están reforzadas por los rituales culturales. Estos tres tipos de violencia se relacionan entre sí y forman un mapa del conflicto cada uno de ellos da como resultado un proceso distinto en la construcción de paz.

A continuación se pone en evidencia el triangulo de las tres R, que buscan responder a a las modalidades de violencia presentadas anteriormente

Imagen No. 3 Triangulo de las tres R



Elaborado por la autora con base en Galtung,1998, p 17.

La reconstrucción definida como el esfuerzo de reparación de los daños materiales, incluyendo la rehabilitación que es el esfuerzo de curar a los heridos y víctimas. (Galtung, 1998, 67) Es importante realizar estos esfuerzos para lograr un proceso de paz adecuado, pues esta interrelacionado con los distintos tipos de violencia, es así como no se limita a presentar estos conceptos, puesto que busca responder a los diferentes tipos de violencia que se dan en los conflictos por medio de estrategias que tienen que se basan en cada uno de los aspectos mencionados. Al estar interrelacionados, la re- construcción deberá someterse a procesos culturales y estructurales, siendo que la solidificación de las estructuras democráticas para poder avanzar en la eliminación de la discriminación, finalmente el proceso de desculturización debe enfocarse hacia una cultura de paz. (Galtung 1998, p. 75)

Desde este enfoque la reconciliación es el proceso de cierre y curación de las estructuras sociales, aquí se señala la necesidad de llevar a cabo un proceso completo de reconciliación, en el que las personas se sienten actores principales del proceso en la construcción de paz, para que sea factible es necesario concretar los siguientes enfoques:

- Enfoque exculpatorio, donde la responsabilidad se abandona o se asume globalmente.
- Enfoque reparación/ restitución, donde ocurre un pago del victimario a la víctima.
- Enfoque disculpa/ perdón, donde hay un pago cultural a la víctima.
- Enfoque penitencial y punitivo, donde el victimario sufre las consecuencias del sistema judicial clásico.
- Enfoque histórico y teatral, donde se da importancia a la memoria para llegar a la no repetición.
- Enfoque conjunto, donde todos los actores son parte del esfuerzo de construcción de paz.
- Enfoque holístico u *Ho´o ponopono*, donde se da un proceso de rehabilitación de la víctima y victimario a través de una reconstrucción conjunta de los hechos. (Galtung. 1998, p 98)

Por último se presenta la resolución del conflicto, en el cual el autor presenta la definición básica de conflicto que es una incompatibilidad en el triángulo actitudes-conducta-contradicción (Galtung, 1998, p. 101)

Como el conflicto puede ser un elemento constructivo que ayuda al avance de la sociedad, el objetivo de la resolución del conflicto no es que desaparezca, sino que se transforme en un elemento positivo, el conflicto es problemático cuando va asociado a la violencia directa, estructural y cultural. Según Galtung sugiere que "para la violencia directa se aplique la no violencia, en la violencia estructural, la creatividad y la violencia cultural se utilice la empatía" (Galtung, 1998, 103)

Para llevar un proceso de construcción de paz correcto la sociedad y el Estado debe trabajar de manera simultánea e interrelacionadas, las tres R ya que el objetivo final de proceso de construcción de paz es la transformación del conflicto negativo en algo constructivo para la sociedad. Finalmente, el autor afirma que los actores típicos de un proceso de construcción de paz son útiles, pero deberían realizar solamente labores de acompañamiento, dejando el papel principal a los que han sido protagonistas del conflicto (Galtung, 198, p. 113)

1.2.3 Un concepto alternativo en la construcción de paz

Woodhouse propone junto con otros autores un sistema híbrido de construcción de paz, que denominan Peacebuilding from below (Woodhouse et al, 2011, p 233) que quiere decir la construcción de paz desde abajo, esta propuesta se fundamenta en una apropiada implementación de los Acuerdos de Paz, y en el empoderamiento de las estructuras comunitarias y locales, pues para los autores es importante incorporar los conocimientos locales a los proceso de construcción de paz, (Woodhouse et al, 2011, p 233) dicho sistema amplío el concepto de construcción paz sostenible basada en iniciativas creadas desde la sociedad civil, y el objetivo final es llegar a una construcción de paz negociada en donde los esfuerzos de la comunidad se vinculan con las dinámicas de las élites y

viceversa, (Woodhouse et al, 2011, p 236) por lo que los esfuerzos se dirige a crear canales de comunicación entre los distintos niveles de actores que están presentes en el proceso de construcción de paz en palabras de Lederach (1998) altos dirigentes, líderes medios y líderes locales.

Finalmente, es importante mencionar que los esfuerzos en educación para la paz en los procesos de construcción de paz, proporcionan la oportunidad para inculcar valores de no violencia, en sociedades que ha sufrido las consecuencias del conflicto armado (Woodhouse et al, 2011, p 239).

1.3 Educacion para la paz

1.3.1 Educación desde otras disciplinas

Para la investigación es fundamental entender desde las diferentes disciplinas que han aportado a la construcción del concepto de educación por lo que retomara desde la antropología, la psicología, pedagogía, y la sociología.

Para la antropología, la educación es un término que se usa para los procesos que facilitan el aprendizaje en las comunidades humanas, que es universal y necesaria para la continuidad de la vida social como la reproducción biologica, la subsistencia económica, comunicación simbólica y regulación especial, aspectos que requieren que los jóvenes sean educados para la participación culturalmente adecuada. “Los patrones educativos varían en las diversas culturas en lo referente a la especialización institucional, los métodos para facilitar el aprendizaje, los vínculos con otras instituciones, como la religión y la economía y la distribución dentro de la población” (Levine, 2000, p. 183).

Entonces, la educación es un proceso que hace énfasis en la socialización, es decir en la preparación para la participación social y en la enculturación (hace referencia a los modelos de cultura) que debe adquirir.

Levine (2000) identifica tres características de la educación desde esta disciplina, primero la neotenia, la prolongada dependencia de la progenie a medida que se va volviendo gradualmente capaz de participar en la vida social adulta; la segunda que es la flexibilidad del desarrollo de una conducta adaptativa, con códigos de comportamiento que varían en las diversas poblaciones humanas, más que ser fijos y; finalmente la capacidad de aprendizaje de los seres humanos, su facilidad para adquirir códigos de las habilidades adaptativas específicos de una cultura por medio de toda una variedad de procesos de aprendizaje.

"El hijo del hombre es único entre los animales por lo mucho que tiene que aprender para funcionar como un adulto, pero las comunidades humanas también son únicas por proporcionar a su progenie un ambiente culturalmente construido de interacción social a fin de facilitar ese aprendizaje" (Levine, 2000, p. 181)

También es posible identificar que desde la antropología se definen cuatro tipos de sociedades, según Akoun (1994) las primeras comparten una disciplina para el niño y una disciplina para el adulto; seguidas de las que implican una disciplina para el niño y la libertad para el adulto, también las que defienden la libertad para el niño y el adulto; y finalmente las que oponen la libertad del niño y la disciplina del adulto. Por lo que es importante determinar el tipo de cultura para evidenciar qué tipo de sistema se practica.

Desde la antropología se identifica que fuera de los grupos sociales y del marco familiar hay otros grupos que intervienen frecuentemente en el proceso educativo según la edad. Las primeras pueden definirse como sociedades de niños y adolescentes que suplen parcialmente a los adultos en la tarea educativa, ellos se encargan de desarrollar el sentido de la vida colectiva, de la responsabilidad individual además de construir centros de aprendizaje tecnológicos, sociales, y hasta religiosos. Organizadas según su edad varían en su importancia "agrupados en individuos, de 6 y 7 años hasta la época del matrimonio. Su finalidad a la vez es lúdica y utilitaria. Así cada niño o adolescente pertenece tanto a estas clases de edad como a su familia (…) es crucial recalcar que incluso en estas sociedades fuertemente jerarquizadas, las clases de edad constituyen siempre una agrupación fraternal, igualitaria y democráticamente educativa." (Akoun, 1994, p. 146). En estas sociedades la iniciación tiene un valor educativo por medio de rituales que buscan generar una serie de valores, lazos y parentesco por medio de la socialización.

Desde la sociología de la educación se encarga de estudiar las relaciones que se observan entre los diversos componentes de un sistema educativo tales como la ideología, puesto que "orienta los fines pedagógicos que propone, su organización en los planos nacional y local" (Gallino, 2008, p.347) es decir, los contenidos se basan en los aspectos culturales en específico los que se trasmiten al estudiante, además de tener en cuenta la formación de los maestros y el funcionamiento interno de las escuelas ya sean públicas o privadas.

Si bien desde la filosofía reconoce el término general, señala la transmisión y aprendizaje de técnicas culturales, mediante las cuales un grupo de hombres tiene la posibilidad de satisfacer necesidades, de protegerse de hostilidad de ambiente físico y biológico es decir

“técnicas para trabajar y vivir en sociedad en una forma más o menos ordenada y pacífica. Ya que la totalidad de estas técnicas se denomina cultura, una sociedad humana no puede sobrevivir en caso de que su cultura no se trasmitida de generación en generación y las modalidades o las formas mediante las cuales para transmisión se efectúa o garantiza se denomina educación” (Abbagnano, 1961, p. 347). En este sentido se logran distinguir dos formas de educación, la primera que propone la transmisión de técnicas de trabajo y de comportamiento que se encuentran interiorizadas por un grupo social; y la segunda que entiende que la transmisión de técnicas está al servicio del individuo para que este sea capaz de corregir y transformar las técnicas.

“El primer concepto de Educación consiste en la transmisión pura y simple de las técnicas consideradas válidas y, al mismo tiempo en la transmisión de creencias religiosas acerca del carácter sagrado y, por lo tanto inmutable de estas técnicas (…) Y el segundo concepto atañe a la transmisión de las técnicas ya adquiridas que tienen, antes que nada, la fatalidad de hacer posible el perfeccionamiento de tales técnicas mediante la iniciativa de los individuos (…) no se define desde el punto de vista de la sociedad sino del individuo; la formación del individuo, su cultura resultan el fin de la educación.” Abbagnano, 1961, p. 343); la educación en esencia es un proceso que se orienta al aprender y ser.

Se habla de educación en la psicología, en términos de aprendizaje, diferenciando elementos descriptivos, prescriptivos y evaluativos, cada uno de los cuales es sometido análisis y acompañado de comprobaciones “se distingue la instrucción de la formación la primera que obedece a los actos intencionales y explícitos orientados hacia el aprendizaje; la segunda a la totalidad de los acontecimientos que intencionalmente ejercen una influencia en el individuo” (Galimberti, 2002, p. 794)

El proceso educativo basa su cientificidad en los conocimientos psicológicos a los que hace referencia y por otro lado a la técnica de la instrucción, o sea a las metodologías de proyección y control.

Finalmente, desde la pedagogía la educación hace referencia a las acciones dirigidas con la intención de mejorar de forma duradera vida de los individuos "mejorar mediante el empleo de determinados medios educativos y la toma de determinadas medidas, los conocimientos, y las capacidades, las actitudes y las orientaciones axiológicas la voluntad y la capacidad de acción" (Gonzáles, 2001, p. 57), una serie de acciones orientadas a los fines de manera intencional.

En un primer momento, se basa en la conducta, para luego tener en cuenta el ambiente y su influencia en este proceso, "la conducta humana es, en gran medida, el resultado de patrones estímulo – respuesta, construidos inconscientemente a partir de identificaciones con personas modelo exitosas y a la vez importantes para el propio bienestar de múltiples procesos de asunción de roles y de refuerzos positivos para actuaciones correctas y negativos por una conducta equivocada " (Gonzáles, 2001, p. 57).

Si bien se asume que el implicado en estas acciones no solo se limita a reaccionar ante la vida, sino que partir de ella genera conocimientos, de tal modo que a sume de forma activa e intencional la acción educativa. "la única manera de que las propias personas jóvenes comprendan el valor y la corrección de los objetivos concretos de la educción es a partir del funcionamiento combinado de a) los valores y normas de los educadores o de la cultura que los rodea, b) el tacto pedagógico de los educadores en su entorno con los educando y c) el reconocimiento personal y asimilación activa de las ofertas educativas" (Gonzáles, 2001, p. 57).

1.3.2 Historia de la educación

La historia de educación se remonta a la inicio de la cultura, puesto que hace parte de la Historia universal, entendiéndola "como el estudio de la realidad humana a lo largo del tiempo, no es solo el pasado, sino el presente también (…) por otra parte la historia de la cultura se refiere a los productos de la mente o del espíritu del hombre, tal como se manifiestan en el arte, la técnica, la ciencia" (Luzuriaga, 1997, p. 11), entonces l de la educación la constituyen una serie de manifestaciones culturales, que a su vez hacen parte de la historia.

Por educación se entiende, en primer lugar, un tipo de influencia intencional sobre una serie de personas que tiene como fin promover el desarrollo, pero a su vez, la educación implica una acción general que ejerce la sociedad sobre los más jóvenes con el fin de preservar y transmitir saberes necesarios para la existencia en una colectividad, pero también se entiende como parte fundamental en la esencia de la existencia del hombre y de la sociedad. Por otro parte la educación es fundamental para la adquisición y transmisión de la cultura "una cultura sin educación sería una cultura muerta. Y esta es también una de las funciones esenciales de la educación: hacer que la cultura siga viviendo a través de los siglos." (Luzuriaga, 1997, p. 11)

Es importante entender la educación y la pedagogía como una relación indivisible, puesto que la pedagogía es la ciencia de la educación, "la educación sin pedagogía, sin reflexión metódica, sería pura actividad mecánica, mera rutina. La pedagogía es una ciencia del espíritu, y está en íntima relación con la filosofía, la psicología, la sociología y otras disciplinas, aunque no depende de ellas, ya que es una ciencia autónoma." (Luzuriaga,

1997, p. 11). Por lo tanto, educación y pedagogía se encuentran en una relación de práctica y teoría, o de realidad e identidad, de la experiencia y el pensamiento.

De esta manera, la educación se reconoce como un elemento fundamental en la sociedad en tanto permite el desarrollo social y, a la vez, individual, que se caracteriza por cambiar de acuerdo con las necesidades y aspiraciones de cada comunidad y época. Así pues la relación de la sociedad y la educación no puede ser estática, pues la historia de la educación, estudia el cambio y desarrollo que ha experimentado a través del tiempo en los diferentes lugares y momentos, además la educación al ser parte de la cultura se encuentra condicionada a los cambios que pueda presentar y las características de cada pueblo.

Por lo expuesto anteriormente, se evidencia que la educación está integrada a una serie de factores culturales y sociales entre los cuales se encuentra según Luzuriaga la situación general histórica de cada pueblo y de cada época, en otras palabras el lugar que ha ocupado la historia, también es posible identificar el carácter cultural, es decir las manifestaciones tanto espirituales, políticas, filosóficas, "la educación clásica es esencialmente política, la medieval religiosa; la del siglo XVII, realista; la del siglo XVIII, racionalista, etc." (Luzuriaga, 1997, p. 12). La estructura social, las clases sociales, la constitución de estructura familiar, y los grupos sociales que tengan mayor predominancia tendrá un carácter determinado "la educación ateniense era solo para los hombres libres; la de la Edad Media, principalmente para los clérigos y guerreros; la del Renacimiento para los cortesanos, etc." (Luzuriaga, 1997, p. 12). La orientación política entendida como los momentos históricos de un pueblo, tiene un impacto en la forma de educar; y finalmente la vida económica indica que la educación es distinta según su posición geográfica, la estructura económica de la época "la educación primitiva era

principalmente agrícola y ganadera; la del siglo XIV, gremial y la del siglo XIX, comercial e industrial" (Luzuriaga, 1997, p. 12).

A los factores históricos anteriormente expuestos se deben añadir aquellos que son específicamente educativos y pedagógicos, teniendo en cuenta que los ideales de la educación se relacionan con la concepción del mundo y de la forma de vida de cada apoca.

"La educación sensorialista de Locke es muy diferente a la idealista de Fichte; la educación naturalista de Rousseau de la intelectualidad de Herbart; la educación pragmática de Dewey, de la cultural de Spranger." (Luzuriaga, 1997, p. 12) El pensamiento de los grandes educadores son de suma importancia a la hora de educar por lo que Platón, Sócrates, Comenius, Pestalozzi, Froebel, son representativos en su género, es importante tener en cuenta las reformas políticas ya que cada uno de ellas cambian la realidad y el fin educativo; finalmente las trasformaciones en las instituciones son decisivas en la educación.

Entonces la educación está influenciada por un conjunto de factores sociales pero también la educación influye en ellos, ya que para realizar cambios sociales es imprescindible hacerlo a través de la educación "siempre, en efecto, que se ha querido realizar o consolidar un cambio esencial en la vida de la sociedad o del Estado, se ha acudido a la educación para ello" (Luzuriaga, 1997, p. 14), estableciendo un movimiento de acción y reacción entre la sociedad, la cultura y la educación para dar continuidad y estabilidad a las comunidades.

En el desarrollo de la historia de la educación se pueden observar diferentes etapas, cada una de ellas tiene una característica particular, pero no exclusiva; ya que la sociedad es

un sistema complejo imposible de reducir. En este sentido es posible distinguir diez etapas que son fundamentales en la historia educativa.

La educación primitiva, es decir de las primeras comunidades que poblaron la tierra, y que se podría caracterizar como una educación natural puesto que sobre ella primaba la influencia espontánea más no intencional, además en esta etapa no es posible hablar de pueblos o Estados, sino de pequeñas organizaciones humanas.

La educación oriental, o sea de las civilizaciones desarrolladas, de carácter autocrático, erudito y religioso "comprende pueblos muy diversos como Egipto, India, Arabia, China, y pueblo hebreo, entre otros" (Luzuriaga, 1997, p. 15).

La educación clásica, se ubica en el comienzo de la civilización occidental y que se caracteriza por ser humana y cívica, comprende a Grecia y a Roma. Su vida cultural autónoma se desarrolla principalmente entre los siglos X a. C.y V d. C., aproximadamente 15 siglos

La educación medieval, que se desarrolla esencialmente el cristianismo, que había comenzado en la etapa anteriormente nombrada y que ahora comprende la mayoría de los pueblos de Europa desde el siglo V hasta el XV, sin embargo, es notable que la educación cristiana hace parte de la educación hasta la actualidad.

La educación humanista, si bien empieza en el Renacimiento se tiene vestigios de ella, desde mucho antes, esta etapa representa una vuelta a la cultura clásica que busca implementar una nueva forma de vida basada en la naturaleza, el arte y la ciencia.

La educación cristiana reformada, si bien en el siglo XV se produjo un renacimiento cultural humanista, en el siglo XVI se da la reforma religiosa dando lugar a las

confesiones protestantes y la reforma a la iglesia católica, comprende una serie de etapas en Europa y América.

La educación realista, comienza los métodos de la educación moderna basados en la filosofía y las nuevas ciencias desde Galileo o Copérnico, pasando Newton hasta Descartes, esta etapa comienzo hacia el siglo XVII hasta la actualidad, dando lugar a pesadores de la didáctica entre los que se encuentren Comenio y Ratke.

La educación racionalista y naturalista, dada en el siglo XVIII en la que culmina la Ilustración, "o sea el movimiento cultural iniciado en el Renacimiento" (Luzuriaga, 1997, p. 16). Al final de este siglo se presenta el movimiento idealista de la pedagogía cuyo representante es Pestalozzi.

La educación nacional, iniciada con la Revolución Francesa alcanza su máximo desarrollo en el siglo XIX dando lugar a una mayor intervención del Estado en la educación en la formación de la conciencia nacional patriótica del mundo civilizado y al establecimiento de la primaria universal, gratuita y obligatoria.

La educación democrática, del siglo XX tenía un rasgo de la educación para la personalidad libre e independiente a la posición económica y social, es característico de esta época buscar que la educación para el mayor número de individuos posibles.

1.3.3 Antecedentes de la Educación para la Paz

Ahora nos referiremos al concepto de educación para la paz, en primer lugar, es preciso definirla. La educación es un proceso que se caracteriza por ser de carácter cultural y complejo puesto que el hombre aprende usando los andamiajes interiorizados para

adaptarse y transformar el entorno y su propia historia, reconociendo que hay saberes que no le son innatos además de potenciar aquellos que le son dados, haciendo necesario el involucramiento de los otros para garantizar el proceso educativo.

Por otro lado, la cultura tiene un carácter individual y colectivo a la vez, "los modos simbólicos son compartidos por la comunidad, también son conservados elaborados y pasados de una generación a otra para así mantener la identidad y forma de vida de la cultura. la creación de significados supone situar los encuentros con el mundo en sus contextos culturales apropiados (…) aunque los significados están en la mente, tiene sus orígenes y su significado en la cultura que crea" (Bruner, 1997, p. 89) entonces la cultura hace parte de una serie de percepciones del mundo y de la vida, que a su vez son parte de la comprensión del ser es decir, del todo y de la nada, por lo que desde esta visión se sustenta la educación desde la cognición y el lenguaje.

La educación en su función de transferencia y transmisión de aprendizajes en determinado entorno cultural que "busca inculcar valores que están mediados por las relaciones sociales, por lo que una de los fines de la educación se centra en la formación autónoma de los sujetos, lo que resulta fundamental para la cultura democrática" (Liscano, 1993, p.24) Sin embargo, la educación al ser parte individual y a la vez colectiva, tiene un papel dinámico que se expone a cambios drásticos y provenientes de contradicciones, decisiones y catástrofes lo que la obliga a cambios contantes de manera continua.

Para efectos de esta investigación se profundizará en los paradigmas de

la pedagogía crítica y humanista que son parte fundamental de la educación para la paz

1.3.3.1 El paradigma humanista en la educación

El paradigma humanista sitúa al sujeto como el eje central de modelo, dentro de la perspectiva de la educación, se enfoca en el estudio del ser humano de manera íntegra, es decir en su totalidad, teniendo en cuenta los cambios permanentes y constantes en el desarrollo que a su vez hace parte de un contexto. "El otro está presente en un conjunto cultural y se ilumina por este conjunto como un texto por su contexto" (Levinas, 2000, p. 59) es decir, no es posible concebir al sujeto en solitario sino desde las relaciones que se dan en el contexto, el cual debe entenderse como la suma de sentidos, emociones, intereses, realidad. "Para explicar y comprender apropiadamente a la persona, esta debe ser estudiada en si contexto interpersonal y social (…) el sujeto o persona como la principal fuente de desarrollo" (Hernández Rojas, 1998, p. 102) lo que va más allá de la construcción de aprendizajes significativos sino que se centra en la relación que se dan en el entorno educativo y el lenguaje que allí se utiliza, en este sentido se crea un puente entre el constructivismo y la pedagogía cognitiva

El paradigma humanista centra los objetivos educativos en el crecimiento personal; en el fomento de la creatividad; en la importancia de la experiencia a través de la comunicación y del trabajo cooperativo e inducir los aprendizajes significativos a través de la vinculación de aspectos cognitivos y vivenciales "la posibilidad de elaborar un nuevo pensamiento educativo, que vigila la palabra y el rostro del otro, un pensamiento que, sin renunciar a las ventajas derivadas de un cuidado de sí y de la libertad, acepte el reto del cuidado del otro como base fundamental de la acción educativa" (Bárcena, 2000, p. 128).

Otra de las características de la educación humanista es que promueve que las decisiones educativas se basen en las necesidades de los individuos, además de otorgarle importancia

al conocimiento personal y al público, reconociendo la relación entre aprendizaje y contexto, generando en los estudiantes un vínculo entre conocimientos y comunidad.

En este paradigma se identifican entonces la educación democrática, el papel de estudiante, el del profesor y el proceso de aprendizaje que se propone.

1.3.3.2 Educación democrática y la teoría critica.

En el humanismo se promueve una educación democrática que dé cuenta de un proyecto de ciudadano consciente y activo, mediante la comunicación e información, donde la escuela juega un rol vital para llevar a cabo dichos objetivos, lo que se relaciona con la pedagogía crítica. Es decir que los estudiantes adquieran conocimientos y capacidades necesarias para participar como ciudadanos en una sociedad democrática, pretendiendo que el estudiante aprenda a ser equitativo y respetuoso con la diferencia, "articula no solamente el respeto por la diversidad de voces del estudiante, sino también proporciona el referente para desarrollar un leguaje público basado en el compromiso de la transformación social" (De Alba, 1995, p. 92). La educación democrática centra en el proceso de aprendizaje al estudiante, o según Carl Rogers "la educación democrática consiste en centrar en el estudiante la responsabilidad de su educación. Por lo que desde esta perspectiva la educación se orienta a promover la solidaridad entre los ciudadanos, a fin de construir una nación." (Hernández Rojas, 1998, p. 107)

1.3.3.3 Papel del estudiante

En el paradigma humanista el estudiante es considerado como el centro de la educación, entendido como un individuo único y diferente, esta singularidad debe ser potenciada y considerada en el proceso de aprendizaje, pues el estudiante es parte activa en su

educación. Desde este paradigma no solo son fundamentales los aspectos cognitivos, sino los afectivos, los intereses y valores particulares, considerando al estudiante como una persona toral y no fragmentada. Así "la educación se debería centrar en ayudar a los estudiantes para que decidan lo que son y lo que quieren llegar a ser (Hernández Rojas, 1998, p. 106) lo que implica una responsabilidad con los demás, y con sí mismo, y de esta manera concebir el mundo como un espacio compartido y de responsabilidad común, donde la formación integral cobra sentido, si es con el otro.

1.3.3.4 El papel del profesor

El profesor desarrolla un profundo respeto hacia su labor, este es un principio fundamental que va relacionado con la singularidad del estudiante, entonces cumple un papel de facilitador en la autorrealización de los estudiantes teniendo en cuenta el autoaprendizaje, el espíritu cooperativo y la creatividad. Un rasgo importante lo constituye el rechazo a posturas autoritarias y egocéntricas poniendo a disposición de los estudiantes sus conocimientos y experiencia como lo evidencia Paulo Freire en sus textos.

"Es un enfoque no directivo de enseñanza, el docente procura ver el mundo tal como lo perciben los estudiantes, creando una atmósfera de comunicación empática donde se alimente y desarrolle la autonomía del estudiante" (Joyce, 2002, p. 332). Entonces el educador es una persona que acompaña el crecimiento del otro en un ambiente de confianza, Habermas afirma que el profesor es un coordinador de las acciones necesarias para lograr la cooperación, valor básico para alcanzar el consenso y entendimiento "cuando se logra un entendimiento, conduce entre los participantes a un Acuerdo. El Acuerdo no puede forzarlo ninguna de las partes, el que se produzca depende de la oferta de una y de la postura que frente a esa oferta adopte la otra (De Alba, 1995, p. 130).

1.3.3.5 El proceso de aprendizaje

Establece en primer lugar que el proceso de aprendizaje y enseñanza está centrado en el estudiante, lo que promueve el conocimiento significativo, pero para que sea realmente así, este debe responder a las necesidades del estudiante y que éste lo considera como algo importante para sus objetivos personales.

El estudiante se entiende como un ser único y diferente, activo y propositivo. Se da importancia a sus aspectos cognitivos, afectivos, a sus intereses y a sus valores. Este proceso promueve lo significativo y los programas flexibles, multi y transdisciplinarios; orientados hacia la acción, punto fundamental del paradigma y así desarrollar la praxis para la transformación.

Habermas propone cuatro tipos de acciones sociales: la acción teleológica, que es primera de ellas incluye la acción estratégica que "se cifra en la presencia del otro. Éste posee unas expectativas y el agente productor de la acción pone en marcha su técnica frente a él" (De Alba, 1995, p. 126). Por otro lado, la acción regulada por normas (segundo tipo) a diferencia del primero, actúa no en solitario sino en grupo, donde se orienta la acción en función de valores comunes. La tercera acción, la dramatúrgica, se refiere a la educación informal y concretamente a lo que el autor llama "sociología de la vida cotidiana". La acción comunicativa, cuarta y última, "se trata de la propuesta y la novedad de Habermas en este caso es entender al sujeto desde una interacción entre dos donde establecen una relación interpersonal. (De Alba, 1995, p. 127).

En cierto sentido, el paradigma humanista establece que la educación se dirige hacia la sensibilidad de la persona, su inteligencia, y sus afectos. Al reconocer que el estudiante está inmerso en un contexto, se busca desarrollar la sensibilidad social, la reflexión sobre sí mismo, sobre el mundo que lo rodea y sobre los demás; se dirige en favor de la acción comprometida. En búsqueda de una interacción constante con la realidad a través de la experiencia, ya sea de forma directa, con trabajos multidisciplinarios; o indirecta, a través de un contacto con las fuentes de conocimientos para que los estudiantes construyan sus aprendizajes fundamentados.

El eje del paradigma humanista se centra en la persona, a la cual considera una totalidad, y por lo cual su desarrollo debe ser íntegro, fomentando el pensamiento creativo brindando herramientas para ver el mundo desde la perspectiva del otro, desde una posición empática, y a eso se refiere precisamente la creatividad, a la capacidad de ver el mundo desde otra perspectiva.

1.3.2 Educación para la Paz

Una vez que tenemos claro qué significa la educación, podemos referirnos a la educación para la paz. Según Jares (1991), la educación para la paz se ha ido conformando durante cuatro olas que han sido la fuente teórica de EP. La primera base teórica se encuentra en el movimiento de Escuela Nueva, originado a comienzos del siglo XX, que surge como corriente después de la primera guerra mundial, y desde allí reconoce la importancia de las condiciones sociopolíticas en la educación. Entre sus características fundamentales están la educación para los derechos humanos, la educación para el desarme, la concepción del mundo, el desarrollo de métodos socioafectivos, educación interdisciplinaria y la concepción global del mundo (Jares, 2004, p. 22 – 23).

Esta corriente se fundamenta en la interdisciplinariedad para evitar conflictos, busca generar actividades socialmente útiles donde las personas canalicen su energía; entiende el carácter político del profesor y el papel fundamental del niño en el contexto, por lo cual el ser humano es visto como agente de cambio.

Esto nos lleva al enfoque de los derechos humanos que ha influido en la evolución del marco regulatorio internacional adoptado por los Estados democráticos, porque se considera que la educación para la paz parte del pleno desarrollo de la personalidad humana, basado en el respeto por los derechos, las libertades fundamentales, la compresión, la amistad, la aceptación y la paz (Asamblea de General de Naciones Unidas, 1948). La educación para la paz busca el desarrollo de las personas de manera integral, o sea, va más allá de los conocimientos necesarios para insertarse en la vida laboral y se enfoca en potenciar la calidad de vida de cada persona.

Otro instrumento legal importante es la resolución 33/73 de 1978 de la Asamblea de las Naciones Unidas que establece en su primer artículo: “Todas las naciones y todos los seres humanos, sin distinción de etnicidad, de convicción, de lengua o de sexo, tienen el derecho inherente de vivir en paz. El respeto de este derecho, así como de los demás derechos humanos, redunda en interés común de toda la humanidad y es una condición indispensable para el adelanto de todas las naciones, grandes y pequeñas, en todas las esferas” (ONU, 1978, p. 8).

Subsecuentemente, en la Declaración sobre el Derecho de los Pueblos a la Paz mediante Resolución 39/11 de 1984 de la Asamblea General de Naciones Unidas se proclamó solemnemente que los pueblos de la Tierra tienen un derecho sagrado a la paz. El artículo segundo dispone que “preservar el derecho de los pueblos a la paz y promover la

realización de ese derecho constituyen una obligación fundamental para cada Estado" (Tuvilla, 2004, p. 319.).

Una de las últimas declaraciones plantea que "toda persona tiene derecho a recibir una educación en la paz y los derechos humanos, fundamento de todo sistema educativo, que contribuya a generar procesos sociales basados en la confianza, la solidaridad y el respeto mutuo, facilite la solución pacífica de los conflictos y ayude a pensar de una forma nueva las relaciones humanas" (AEDIDH, 2008, artículo 2).

Desde esta vertiente, la educación para la paz tiene varios objetivos que se han planteado para responder a la necesidad de generar un cambio en la sociedad (Cerdas, 2013, p. 191-192).

1. Dar una respuesta a la crisis del mundo actual, ya que se logra identificar altos niveles de agresión entre los seres humanos y su entorno;

2. Buscar que el ser humano adquiera e interiorice un proceso de reflexión y concientización a cerca de la magnitud de los hechos violentos y la repercusión de esta en las relaciones humanas;

3. Generar cambios en los escenarios sociales que no promueven la paz;

4. Combatir la militarización el armamentismo. Puesto que se hace conveniente que el ser humano comprenda que las armas no son solución a los conflictos;

5. Se respalda en principios del aprendizaje significativos, es decir que la persona ya posee conocimientos previos que le han permito entender el mundo;

6. Busca promover valores que van en relación con la cultura para la paz;

7. Refiere un aprendizaje basado en la reflexión y generación de ideas, solución y conocimientos por medio de la creatividad, la investigación y curiosidad, teniendo en cuenta la realidad y el contexto de la comunidad;

8. Se apoya en el desarrollo socioafectivo, pues ve al ser humano como un ser integral, que debe desarrollarse socialmente, de forma autónoma para ser capaz de tomar decisiones basadas en su sentir y el de los otros.

La educación para la paz se entiende como una dimensión necesaria para comprender y construir la cultura de paz, se toman en cuenta aspectos como la ciudadanía, la participación y el contexto democrático, en el cual el acceso a la educación, la salud, la recreación, la vivienda, el arte y la cultura es parte de cada persona.

Por lo anterior, la educación para la paz tiene un carácter emancipador y liberador que ayuda a la formación de la persona conforme a la conciencia colectiva e importancia de la participación, no solo como espectador, sino como actor que constantemente es capaz de participar activamente en la construcción de una sociedad democrática, basada en el diálogo y la compresión, con el objetivo de propiciar la dignidad para todos.

Ciertamente, algunos países han incorporado la educación para la paz en sus programas educativos, que responden a su vez a diferentes tendencias y planes de acción, identificados en las convenciones y reuniones celebradas por diferentes organismos internacionales, de las cuales han derivado documentos, tales como la Declaración y el Programa de Acción para una Cultura de Paz, aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de septiembre de 1999.

La importancia que tiene el tema se puede observar si tomamos en cuenta que el año 2000 fue proclamado Año Internacional para una Cultura de Paz, además 2001-2010 fue conocido como el Decenio Internacional de una Cultura de Paz y No Violencia para los Niños del Mundo.

La educación para la paz entonces se convierte en un proceso en el cual los actores de la sociedad civil participan juntamente con las instituciones para la formación crítica de las personas, por lo que los contenidos de los programas son transversales a temas como la interculturalidad, violencia, resolución de conflictos, medio ambiente, entre otros.

Si bien, durante el desarrollo del capitulo es posible evidenciar una serie de posturas al interior de las teorías que responden a las categorías propuestas en la investigación, lo que permite el dialogo entres los diferentes autores, enriqueciendo el debate y el análisis respectivo.

Tomando en cuenta lo anterior es posible afirmar que si bien el conflicto es inherente a la conformación de la sociedad, entenderlo como un generador de cambios, permitiendo abarcar la construcción de paz, desde diferentes aspectos que logran integrar a los actores sociales involucrados de manera directa e indirecta por medio de estrategias que logren responder de manera particular a las formas de violencias en el conflicto.

Así pues la educacion para la paz, se convierte en una de las herramientas con las que se puede llevar a cabo las transformaciones sociales en pro de la construcción de paz, comprendiendo que las bases teóricas de esta rama de la educación surge como respuesta a la necesidad de formar individuos responsables de su aprendizaje y críticos ante su realidad.

Finalmente, este capítulo permite comprender la historia del conflicto, el proceso de paz la firma de los Acuerdos como un proceso de pacificación, que debe mirarse más allá de cese de las hostilidades, sino como un proceso complejo en la que intervienen diferentes actores de los que se desprende una serie de estrategias para lograr un objetivo en común.

CAPÍTULO II HISTORIA DEL CONFLICTO Y CONSTRUCCIÓN DE PAZ EN GUATEMALA

"Cuando la violencia alcanza un estadio endémico cuando ya no tiene y parece no tener solución, es el momento de pensar lo impensable, decir lo indecible, convertir las posturas anquilosadas y hablar. De este modo, puede que ocurra el milagro".
Nelson Mandela

2.1 Consideraciones iniciales

Guatemala está situado en el istmo centroamericano, y posee una extensión territorial e 108.889 km^2, el territorio se encuentra integrado por 22 departamentos, que a su vez se dividen en 340 municipios. El país se caracteriza por tener una orografía montañosa y varias cuencas y vertientes hidrográficas, por lo que, en relación con tales recursos, se han presentado varios conflictos "como consecuencia de la oposición de las comunidades a diferentes proyectos mineros, debido a la deficiencia en los procesos de consulta, especialmente a los pueblos indígenas, que en algunos departamentos constituyen más del 75% de la población" (ONU, 2012, p.15)

La guerra interna en Guatemala, también denominada oficialmente como conflicto armado interno, duro 36 años y un mes, siendo una de las experiencias en su tipo más prolongadas en la región de América Latina, durante la mitad del XX con excepción del caso colombiano. Entre 1960 y 1996, sucedieron 11 gobiernos nacionales, un régimen autoritario en el cual se implementó y generó las peores manifestaciones en contra de los derechos humanos. Internacionalmente la Guerra Fría se encontraba en su punto más álgido, llevando a la humanidad al borde de una catástrofe nuclear, que terminaría con la disolución de la unión soviética. La humanidad entró a la revolución tecnológica y el

hombre se lanzó a la conquista del espacio, iniciando la globalización y con este también al debilitamiento del Estado–nación en el marco de la ampliación de los espacios de decisión.

Mientras todos estos cambios se daban a nivel internacional, en Guatemala se libraba una guerra en las ciudades y campos, la Comisión de Esclarecimiento Histórico (CEH), logró identificar que más de dos generaciones fueron afectadas por el conflicto, en donde se evidenciaron violaciones a las normas del derecho humanitario de la guerra.

2.1 Antecedentes del conflicto

Desde la época independentista la historia de Guatemala se ha visto marcada por un sinnúmero de eventos políticos, sociales y económicos que han creado un espacio de inestabilidad gubernamental. Entre los eventos más sobresalientes se identifica la contrarrevolución de 1954 que fue la respuesta a una serie de cambios que se estaban dando en el país.

En 1944 el movimiento social integrado principalmente por ciudadanos de clase media y jóvenes intelectuales, marcó el inicio en la historia guatemalteca caracterizada por las amplias reformas que respondían a la atención de las necesidades básicas de la población, este momento de la historia se lo conoció como la "década de la primavera" o la "Revolución de octubre de 1944"denominada de esta forma por los cambios sociales y económicos impulsados en dichos periodo en donde la apertura democrática suscitó en la población la esperanza del progreso y florecimiento económico de los sectores populares, producto de las medidas que buscaban brindar mejores condiciones laborares, de seguridad, educativas y sobre todo agrarias, creándose el Código del Trabajo del 1947, el Instituto Guatemalteco de Seguridad Social en 1946 y la Reforma Agraria de 1952.

Para el año de 1954 se da el primer golpe de Estado encabezado por Carlos Castillo Armas, quien apoyado por el departamento de Estado de Estados Unidos y la Agencia Central de Inteligencia (CIA), la elite guatemalteca en el extranjero, la United Fruit Company, la Internacional Railways of Central America, que junto con la iglesia católica y el ejército dan por terminado esta primavera.

> "La operación de la CIA para derrocar al gobierno de Guatemala en 1954 marcó un temprano éxito en el largo récord de acciones encubiertas de la Agencia (…) la operación guatemalteca, conocida como PB SUCCESS, utilizó una intensa campaña psicológica y paramilitar para reemplazar a un gobierno electo de manera popular por una entidad apolítica. El método, escala y concepción no tuvo precedente, y su triunfo confirmó la creencia de muchos durante la administración de Eisenhower, de que las operaciones encubiertas ofrecían un seguro y económico sustituto de la resistencia armada contra el comunismo en el Tercer Mundo." (Cullather, 2004, p. 17)

De esta manera la Contrarevolución pone fin a una década de utopías, ilusiones y esperanzas que buscaba superar el atraso en el cual vivía gran parte de la sociedad guatemalteca. Y mientras a nivel mundial, el fin de la Segunda Guerra Mundial redefinía la geopolítica global, la amenaza del nacismo es ocupada por el comunismo, probando que Estados Unidos de Norte América se involucrara de manera indirecta en la política de los países Latinoamericanos por medio de la CIA como se evidenció en el caso de Guatemala.

Bajo el anterior planteamiento, las raíces del conflicto son anterior al surgimiento de la insurgencia, y las respuestas de la contrainsurgencia, es decir un Estado conformado en su fisionomía por el conflicto, desde la modernización capitalista y la instauración democrática que le diera continuidad al desmantelamiento de la oligarquía; y por otro lado una revolución social que diera continuidad en el sentido socialista al desmantelamiento de la sociedad oligárquica.

2.2 La década revolucionaria 1944 – 1954

Entre octubre de 1944 y marzo de 1945 estuvo en el poder la Junta Revolucionaria de Gobierno que dio inicio al proceso de reforma para garantizar una etapa basada en la democracia, uno de los actos representativos fue la derogación de la Constitución de 1879, también en esta época se llevaron a cabo tres procesos electorales, la elección de una nueva asamblea, una constituyente y elecciones presidenciales. “al mismo tiempo, casi, trabajaron, en intensa labor legislativa, la propia junta, la asamblea y la constituyente.” (Lujan, 2012, p. 269), bajo este espíritu de cambios que buscaba luchar contra el totalitarismo, se derogaron leyes que favorecían el trabajo forzado, se establecieron las bases de la autonomía municipal y universitaria, así como la constitución de un nuevo ejército que no fuera instrumento de la dictadura. Es decir que se estableció un rol apolítico y no deliberante a las fuerzas militares. La nueva Constitución incorporó regulaciones sobre las garantías sociales donde también se sentaron las bases para la regularización del trabajo, siendo el principio para la creación del código para el trabajo.

En las elecciones presidenciales salió triunfador Juan José Arévalo, que tomó posesión en mismo día en el que entró en vigor la nueva Constitución el 15 de marzo de 1945, el nuevo gobierno y la vida pública se caracterizaron por una nueva generación de gente joven que buscaban generar reformas para aliviar el estancamiento social, cultural e ideológico en el que se encontraba el país, fue así que la oposición fue ejercida en un momento por la iglesia católica dirigida por el arzobispo Mariano Rosell Arellano. Ya que uno de los puntos en la agenda del nuevo gobierno era la separación de la iglesia y el Estado, la prohibición de bienes, limitaciones para la educación religiosa, prohibición a los religiosos para participar en política y desempeñar cargos públicos.

Al poco tiempo círculos cercanos al arzobispo acusaron al gobierno de comunista, declarándolo enemigo de la iglesia. Es importante señalar que mientras la guerra fría se iba intensificando, la iglesia católica guatemalteca fortalecía su discurso anticomunista, lo que dejaba espacio para la labor de la extrema izquierda.

Así, la vida política durante este periodo estuvo marcada por la intensa actividad de los partidos de centro y de izquierda los cuales tenían una mayor organización y mayores bases populares. El sistema de autonomía municipal, con la elección de los cargos locales y los comicios para los diputados, mantuvieron el dinamismo de la vida política en el país.

Una de las características del gobierno de Arévalo fue el programa que tuvo un carácter urbano, social, cultural y educativo; por un lado, la protección a los trabajadores por medio de la creación de un código que entraría en vigencia el 1 de mayo de 1947 se caracterizó por proteger y regular la organización sindical, la indemnización por despido injustificado, vacaciones pagadas y establecer la inspección general del trabajo. Por lo anterior sectores patronales tildaban de comunista a Guatemala. “A los pocos meses de la toma de posesión en el gobierno Arevalista tuvo que enfrentar varias conspiraciones e intentos de golpes de Estado (30 en total), lo cual se prolongó a lo largo de seis años de gobierno” (Luján, 2012, p. 270) El deseo de generalizar la educación, especialmente la primaria fue otros de los ejes fundamentales para el fomento de una cultura nueva.

De esta manera, hacia 1954 fecha que se daría a conocer por el derrocamiento del gobierno de Jacobo Árbenz que se caracterizó por ser una revolución democrática, puesto que dicho acontecimiento hace parte de un proceso político, social, y económico en el

país que han repercutido en las relaciones de fuerzas que hacen parte de la historia hasta hoy.

En 1944, nace el proyecto de la revolución democrática con el que Árbenz buscaba golpear la base material del poder finquero tradicional, para dar inicio a una serie de transformaciones políticas y económicas, de 1944 a 1954 se legisló bajo una constitución democrática y un código de trabajo que reunió las diferentes demandas de los trabajadores, principalmente los de área urbana, también se creó el Instituto Guatemalteco para la Seguridad Social (IGSS), que se encargó de dar respuesta a las demandas de salud, además se transformó radicalmente el sistema educativo desde el nivel básico, medio, y superior. Pero el aspecto que sobresalió de esta época fue el decreto 900 o Reforma Agraria que se aprobó en 1952

Entonces es posible evidenciar que los logros de dicho gobierno no fueron el resultado de un proceso histórico de dicho país, si no que obedece a un rompimiento histórico de una forma de poder finquera que se estructuró bajo la reforma liberal de 1871.

La reforma liberal, produjo una acelerada concentración territorial en las manos de los terratenientes que se logró por medio de la expropiación de la propiedad de los indígenas, así como la privatización de propiedad pública, lo que tuvo como resultado la trasformación del país a una economía basada en la plantación de cafetales, repartidas en grandes fincas, que terminaron en las manos de las elites políticas.

Por lo anterior es importante señalar que la crisis del gobierno de Ubico fue el resultado de una serie de luchas populares como respuesta a catorce años de dictadura, en la que además se elevaron las ideas de libertad política que tenía un contenido anti oligárquico, terminando en la lucha de los trabajadores urbanos y la elite terrateniente, dándole paso

a un nuevo sujeto político nacional constituido por las masas urbanas, que encarnaban la necesidad de la modernización de las relaciones sociales de un país.

En este sentido la crisis política, se da en un momento de autoconciencia de los sectores que serían los nuevos actores nacionales, ya que esta adquisición de esta nueva conciencia sería fundamental para que el movimiento popular se alejara de la trama oligárquica, lo que produjo que la articulación de un campo nacional popular, entendiéndolo como el conjunto de fuerzas de carácter popular articuladas a un proyecto estatal. Las protestas del sector educativo, la renuncia de Ubico y las organizaciones que pusieron en evidencia la necesidad inminente de la autonomía política y de la unidad y lucha por un país, incluyente, moderno, con instituciones democráticas que fueran capaces de garantizar los derechos sociales.

2.3 El periodo revolucionario

La revolución como un proceso se encontró inscrita en los gobiernos de Juan José Arévalo y de Jacobo Árbenz Guzmán, puesto que la agenda pública buscaba beneficiar a los trabajadores que hicieron parte de un campo político caracterizado por el antagonismo oligárquico.

Las elecciones presidenciales de diciembre de 1944 en las que Juan José Arévalo ganó por una mayoría casi absoluta confirmaron el desplazamiento de una forma legítima y legal de dominación en el país, puesto que el nuevo gobierno era el resultado de una lucha de clases donde lo nacional popular se había convertido en el centro de la política, por lo cual le elección del presidente Arévalo "era la confirmación que expresó el cambio, en la dimensión política esto implicó un cambio político cultural, donde las clases sociales

populares generaron una ciudadanía denominada “desde abajo” que implicaría la transformación cultural de los nuevos actores sociales.”(Luján, 2012 p. 290) .

El programa de la revolución apuntaba hacia la modernización capitalista del país, que se caracterizaba por el apoyo activo de las clases populares, por lo que se podría hablar de una hegemonía democrático- burguesa dentro de lo nacional – popular, desde esta perspectiva se hace necesario entender que los gobiernos del período revolucionario eran la expresión de fracaso del Estado finquero y la emergencia de una nueva forma estatal.

Los elementos que se han señalado, desde el campo nacional – popular que fue la lucha contra el trabajo oligárquico y sus expresiones en las zonas urbanas y rurales. La crisis producida ante el rechazo a la explotación y el dominio fue lo que termino nutriendo a los movimientos populares, en las que se unieron tanto trabajadores urbanos, campesinos e indígenas que formaron parte del proceso histórico conocido como la Revolución de Octubre.

En 1951 al asumir la presidencia Jacobo Árbenz definió el objetivo de su gobierno en el discurso de posesión, en el cual el desarrollo de Guatemala se llevaría a cabo por medio del cumplimiento de tres objetivos fundamentales, el primero en la independencia económica; el segundo convertir a Guatemala en un país capitalista y moderno; y elevar el nivel de vida de la población en general.

La reforma agraria que se aprobó en junio de 1952 tenía como objetivo la modernización del capitalismo nacional por medio de la incorporación al mercado de la población campesina a través de la dotación de tierras, pero el reparto agrario y desmontar la servidumbre como forma de la economía agraria era un golpe a la oligarquía guatemalteca, que a pesar de estar separada de la política , aun hacía parte fundamental

de la economía del país, “el censo de 1950 evidencio que la concentración de la tierra se encontraba el 2.2 % de la población y que ellos (la oligarquía) tenían aproximadamente 72% de la tierra del país”. (CEH, 1999, p. 19)

Por lo que el programa que propuso el gobierno logró expropiar y repartir la tierra en un lapso de dos años, que beneficiaron a los campesinos como lo evidencia el artículo de Bauer Paiz Alfonso titulado: La revolución guatemalteca de 20 de octubre de 1944 y sus proyecciones económicas – sociales:

> “A solo año y medio de la promulgación de esa ley, el 31 de diciembre de 1953, las tierras expropiadas a particulares ocupaban una superficie de 332.150 hectáreas de las cuales una cuarta parte aproximadamente 83. 929 correspondían a la Compañía Agrícola de Guatemala subsidiaria a la UFCO. Pero, tomando en cuenta las tierras municipales y estatales distribuidas a campesinos – fuese en forma individual o cooperativa-, sumaban 915.440 hectárea, que representa el 24.8 % de las tierras en total registradas en el censo agropecuario de 1950 (…) hasta junio de 1954 se habían repartido 1.002 fincas con una extensión de 1.901.073 hectáreas. Solo en el mes de febrero de ese mismo año se habían expropiado cien mil hectáreas (…) para esas fechas se estimaba que el número de campesinos beneficiados excedía los cien mil.” (Bauer Paiz, 1974, p.65)

La reforma agraria fortaleció las pociones radicales de los trabajadores organizados, puesto que esta reforma era parte de las demandas del partido guatemalteco del trabajo PGT, que se caracterizó por ser comunista, por lo que la revolución se abanderó como una lucha anti oligárquica y se tornó abierta y aguda. Por lo cual la revolución que se tornó desde abajo, se organizó en comités que realizaban las denuncias acerca de las tierras que podían ser expropiadas para ser distribuidas.

Por otro lado, los indígenas también se vieron involucrados en este proceso desde el punto de la representación del poder local, puesto que estos comités fueron el punto de quiebre

de la representación tradicional, por lo que es posible afirmar que la reforma agraria generó trasformaciones no solo económicas, sino políticas y sociales y culturales.

En junio de 1954 Jacobo Árbenz renuncia a su cargo como presidente de la Guatemala a consecuencia de la intervención estadounidense y la conspiración militar que se tejió en su contra, dando por terminada la revolución, ya que se tildó la agenda política y la estructura de poder de carácter comunista, por tal razón a finales de 1953 la CIA, presentó un informe de las condiciones del país para llevar a cabo el plan de intervención contra el gobierno "con preocupación, se describía una situación en la que, si bien existía "descontento" en la ciudadanía y el en el campo respecto al gobierno, era remota la posibilidad de que esta se transformara en "acción política" de importancia." (Gonzáles, 2013, p. 72)

En otras palabras, la intervención se gestó desde la conformación de grupos estudiantiles que pertenecían al Comité de Estudiantes Universitarios Anticomunistas (CEUA), quienes estaban inconformes con las reformas sociales, políticas y económicas que se están llevando a cabo por parte del gobierno, pues ellos deseaban reestablecer la sociedad oligárquica que se había perdido con la revolución.

En tales condiciones, la situación en Guatemala era cada vez más alarmante para el gobierno estadunidense, ya que el clima anticomunista de la Guerra Fría se vio al país como un posible aliado de la Unión Soviética en el hemisferio occidental. Es así, que la jugada política era la creación de un clima de desestabilización del gobierno que terminaría en un golpe de Estado, en donde el ejército fue un factor central en el cual se evidenciaba el antagonismo entre la revolución y los sectores oligarca – imperialista.

Con el triunfo y la liberalización del gobierno según Vela Castañeda (2011, p. 96), más de nueve mil personas fueron detenidas y una cantidad similar se exilió, la mayoría de afectados hacían parte de organizaciones sindicales, estudiantes y partidos políticos. Según Edgar Ruano y Miguel Ángel Albizures (2009, p. 118) en 1953 existían 107,000 trabajadores sindicalizados que se ubicaban en 500 sindicatos, para 1959 el número de sindicalistas era aproximadamente de 15,785 ubicados en 46 sindicatos; en 1975 había 30,301 y el número de sindicatos era de 209.

La ola represiva tuvo su máxima expresión en julio de 1954, cuando se creó el Comité de Defensa Nacional contra el Comunismo el cual fue derogado por el decreto del 28 de febrero que consideraba que "es procedente adoptar medidas que tiendan a asegurar que las actividades subversivas de los agentes internacionales del comunismo puedan ser adecuadamente prevenidas y sancionadas" (Luján, 2012, p. 300)

Con estas medidas se da la transformación de la policía a un aparato represivo contra todo tipo de organización social que no hacía parte del nuevo gobierno, que haría parte de las siguientes décadas como está documentado en el archivo histórico de la nación.

El gobierno de Castillo Armas se caracterizó por manejar los asuntos públicos por medio de la división de los poderes, sin embargo, es asesinado el 26 de julio de 1957. Ydígoras Fuentes asume la presidencia, pero no es capaz de superar la política faccional al que se enfrentó la contrarrevolución, y muestra de eso fue las marchas que fueron reprimidas cruelmente en 1962, cuando estudiantes universitarios y de la educación media se organizaron en torno a la Asociación Universitaria de Estudiantes (AEU) y el Frente Unido de Estudiantes Organizados (FUEGO).

Paralelo a estos acontecimientos, el primer movimiento guerrillero comienza su lucha desde la selva y trata de ganar militantes por medio de la acción armada, sin embargo, el ejército apoyado por la CIA derrota la guerrilla; por lo que se reagruparon en Honduras y volvieron en 1963, cuando se presentaron como las Fuerzas Armadas Revolucionarias (FAR)

2.4 El nacimiento de la lucha armada

Desde comienzos de la década de los 60 la crisis política de Guatemala se fue profundizando, donde las contradicciones sociales y económicas también se vieron afectadas. La ilegitimidad del régimen se agudizo por acciones represivas y de corrupción que abanderaban la lucha anticomunista por lo que la militarización fue inminente. Si bien las elecciones durante este periodo se caracterizaron por ser fraudulentas pues el partido oficial buscaba ser mayoría en el congreso, en consecuencia los sectores de oposición exigieron la anulación de las elecciones y de los magistrados del Tribunal Electoral.

2.4.1 La lucha Armada “la contrainsurgencia”

La primera etapa se identifica de 1962 a 1971, en donde los enfrentamientos se dan entre los mismos compañeros de la escuela militar, lo que produjo profundas diferencias entre los bandos, por lo que Cuba fue la encargada de educar militarmente los nuevos cuadros insurgentes que no solo tenían un perspectiva militar.

En 1963 con el golpe de Estado, se depone al general Ydigoras Fuentes, y es el comienzo de un proyecto militar que buscaba la transformación a un ejército contrainsurgente, basados en un ejército anticomunista creando e implementando la Doctrina de Seguridad Nacional en la que el enemigo es visualizado como un subhumano, carente de cualquier

tipo de derechos, por lo que su destrucción es la forma en la que se puede defender el sistema

Este condicionamiento profundizo la polarización de la sociedad guatemalteca, lo que produjo una serie de masacres, desapariciones, que van en paralelo con la creación de grupos paramilitares, produciendo una escalada de violencia desproporcionada. Como se resume el cuadro No. 1

Cuadro No. 1 cronología del conflicto Armado en Guatemala de 1962 a 1996

	Gobierno	Políticas	Estrategia Contrainsurgente	Insurgencia
Constitución del 1956	1958 - 1963 General Miguel Ydigoras, electo en la constitución de 1956	• Discurso populista y anticomunista. • Apertura limitada a nuevas organizaciones sociales; • Inserción del país en el Mercado Común Centroamericano; • Se instala el gabinete militar.	• Detenciones, secuestros, ejecuciones y tribunales militares.	• 1962: Grupo insurgente MR - 13 inicia actividad militar, sin embargo, por la persecución es obligado a reorganizarse. • Se constituye los primeros Frentes de la FAR Ubicados en las montañas de Mico, Izabal, Granadilla, Zacapa, Sierra de Minas
Carta fundamental del gobierno	1963 - 1966 coronel Enrique Peralta Azuria, Golpe de Estado, Carta fundamental del Gobierno	• Doctrina de seguridad Nacional, Se profundiza la militarización del Estado, como proyecto institucional del ejército, • Impulso a proyectos de infraestructura e industrialización en el marco de Mercocomún. • 1965: asamblea constituyente y promulgación de una nueva constitución, 1966 elecciones	• 1963 - 1967 el ejercito desarrolla un aparato de inteligencia y mecanismos de control en el área rural, • red de información contra grupos insurgentes, se duplica el número de militares, • 1965 se registra la primera masacre a la población civil en oriente, 1966 cado de los "28" desaparecidos a miembros de PGT y el MR - 13	• 1964 ruptura de las primeras filas de las FA, • 1965 se conforman las segundas filas de las FAR con el FGEI y el PGT, 1966 Cese al fuego unilateral con el fin de apoyar la campaña electoral de Julio.

Constitución de 1965	1966 - 1970 es electo el Licenciado Julio César Méndez Montenegro,	• Pacto con el ejercito que condiciona al poder ejecutivo con respecto a la Doctrina de Seguridad Nacional, Discurso de "Tercer gobierno revolucionario", • Ampliación de la frontera agrícola en el norte del país, Fracasa el intento de reforma fiscal	• Se identifica la proliferación de los escuadrones de la muerte con el apoyo de los sectores de derecha. • Entre 1966 y 1968 se llevan a cabo masacres a campesinos con el objetivo de desarticular las bases campesinas guerrilleras de Oriente. • Políticas de terror con la participación de militares, escuadrones de la muerte y policía militarizada, Represión contra líderes de FAR MR13 y el PGT	• 1966 - 1968 Organización guerrillera desestructurada por la presión en el área rural del Oriente y la capital. • Ante la represión en el campo FAR se repliegan a la ciudad donde impulsas una serie de campañas de secuestros y asesinatos selectivos. • 1968, secuestran y asesinan al embajador de Estados Unidos John Gordon Mein. • 1970 secuestran y asesinan al embajador alemán Karl Von Spreti
Constitución de 1965	1970 - 1974 es electo Carlos Manuel Arana Osorio	• Prevalece la visión contrainsurgente, Apoyo a el Plan Nacional de Desarrollo, identificando un modelo de Estado Impulsor de obras y rector de la economía, • Promoción de la industria y actividad minera, en especial níquel y petróleo	• Se declara el estado de Sitio durante un año. • Se da la orden de realizar cateos casa por casa en la capital. • Terror selectivo a gran escala a causa de los asesinatos, desapariciones de líderes políticos, activistas sindicales y estudiantes, Desaparición del "ala" política del PGT	• Crisis de la dirección de la insurgencia, Salida de algunos líderes políticos a México y Cuba

Constitución de 1965	1974 - 1978 es electo el General Kjell Eugenio Laugerud García	Continuidad del modelo económico. Apertura de mayores espacios políticos lo que permite el crecimiento de las organizaciones sociales. Mayor impulso a proyectos de colonización agrícola en el norte del país	Acción cívica del ejército, 1974 asesinato del Humberto Alvarado secretario general del PGT, 1976 – 1978. Represión selectiva en el aérea Ixtil, Ixchan, Capital y Costa sur. 1978 masacre en Panzós, Alta Verapaz con campesinos Q´eqchi´ quienes reivindicaban los derechos de la tierra	EGP se asienta en Ixacan área de Ixil, costa sur y Capital; ORPA se asienta en la cordillera de la Sierra Madre, Boca Costa y Ciudad Capital, FAR centra actividades en Ciudad Capital.

Constitución de 1965	1978 - 1982 es electo el General Romero Lucas García	• Continuidad del modelo, Discurso populista, afirmando que la violencia es causada por los extremos. • Inversión pública en grandes obras de infraestructura, caracterizadas por escándalos de corrupción, Inicio de las PAC	• 1978 - 1980 Se da inicio a la represión selectiva que tiene como consecuencia el descabezamiento de los movimientos sociales y de partidos políticos de oposición. La represión se intensifica contra religiosos y catequistas de la iglesia católica • 1980 Masacre en la embajada de España. • 1981 - 1982 se inicia la ofensiva contra insurgente, que contiene estrategias militares dirigidas a desmantelar las estructuras de los insurgentes de la ciudad y el campo, con el fin de aniquilar la base social de las guerrillas de todas las áreas	• 1979 primera acción de ORPA; en ese mismo año el PGT, las FAR y EGP se unan y acuerdan la activación total de sus fuerzas. • 1980 las operaciones guerrilleras se intensifican en la capital y áreas rurales, incluyendo ejecuciones y propaganda armada. • 1981 se evidencia la máxima actividad guerrillera en amplias zonas del país lo que incluye tomas a cabeceras municipales, cierres de carreteras y ejecuciones. • Se intensifica la actividad de los comandos urbanos, por medio de ataques a puestos de policías y acciones de sabotaje.

Estatuto fundamental del gobierno	1982 - 1983 triunvirato militar, para luego elegir a Efraín Ríos Montt	• Militarización total de la administración pública, modelo cooperativista mediante el consejo de Estado. • Discurso moralizante • Promoción de iglesias evangélicas, Se implementa el Iva pese al fracaso de la reforma fiscal.	• Elaboración e implementación del Plan Nacional de Seguridad y Desarrollo • 1982 plan de campaña "Victoria 82"; masacres a comunidades en áreas del conflicto, tribunales de Fuero Espacial	• 1982 se crea el URNG, Tras la ofensiva del ejército la URNG se repliega. • Adopción de una estrategia defensiva para desgastar al ejercito
Estatuto fundamental del gobierno	1983 - 1985 Golpe de Estado - mandatario General Oscar Humberto Mejía Victores.	• Reasentamiento militarizado de población desplazada. • Implementación de proyecto militar de transición política. • 1984 asamblea Nacional Constituyente. • 1985, se aprueba nueva constitución que incluye apertura política, así como la creación de la Procuraduría de los Derechos Humanos y la Corte Constitucional	• Plan de campaña "Firmeza 83" para afirmar el control sobre la población civil y fortalecer las PAC. • Se organizan aldeas modelos y polos de desarrollo para reubicar y controlar a la población desplazada. • Planes de campaña, represión selectiva de dirigentes sindicales, estudiantiles y de grupos de derechos humanos	• Reagrupamiento de fuerzas, escasa actividad militar. • Se busca recuperar bases de apoyo en diversos ámbitos sociales

Constitución 1985	1986 - 1990 es electo el Licenciado Vinicio Cerezo Arévalo	• Promoción de una solución negociada al enfrentamiento, apertura política. • 1987 primera conversación del Gobierno con el URNG en España.	• Proyecto de estabilidad nacional que buscaba la inserción del ejercito a la vida civil. • Las operaciones de centran en los frentes de ORPA y EGP • Represión selectiva de activistas políticos y sociales	• 1987 - 1991 URNG incrementa su capacidad ofensiva y despliega actividades en nuevas áreas. • 1987 - 1992 participación en los diálogos de paz. • 1989 se concentran los ataques en el sector agro - exportador
Constitución 1985	1991 - 1993 es electo el ingeniero Jorge Serrano	• Creación de Comisión Nacional de Reconciliación. • Continua el dialogo con URNG. • Crisis de corrupción en el congreso	• Proceso de acercamiento Gobierno – URNG. • Masacre en Santiago Atlitan. • El ejército se retira de la población	• Continuidad básica del periodo anterior

Constitución 1985	1993 - 1995 designado por el congreso Licenciado Ramiro León Carpio	• 1993 autogolpe de Estado serrano provoca una crisis institucional. • 1994 se firma el acuerdo global de los derechos humanos. • Se establece la Misión de Verificación de las Naciones Unidas en Guatemala. • 1994 se firma el acuerdo para la creación de la comisión para el Esclarecimiento Histórico. • 1995 se firma el acuerdo sobre identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas	• Continuidad del periodo anterior	• 1993 reconocimiento de las negociaciones como única salida al conflicto
Constitución 1985	1996	• Fuerte impulso al proceso de paz • 29 de diciembre se firma el acuerdo de paz firme y duradera	• Persiste presión sobre la población de retornados y desarraigados	• Octubre, crisis en la negociación por el secuestro de una de sus integrantes por parte de ORPA

Elaboración propia según datos del documento “Guatemala Memoria del Silencio” Comisión para el Esclarecimiento Histórico 1999

2.5 Proceso de Paz

El proceso de paz en Guatemala y las negociaciones, fueron la culminación de treinta y seis años de conflicto, si bien el proceso de paz contribuyó a la democratización en el país qué generó la apertura política para el cumplimiento de los Acuerdos firmados. Lo que implica reconocer que los Acuerdos, en primer lugar, son de carácter político por lo que en gran parte buscaban evidenciar nuevos compromisos políticos en el postconflicto, en donde los elementos democratizadores y de participación amplia hacen del contenido de los Acuerdos.

Sin embargo, fue hasta 1994 que culmina la negociación, que duro 14 años en países como México, España, Noruega y Suecia participaron activamente.

> "Vistas en su totalidad las negociones de paz fueron un gran paso hacia adelante para la democracia guatemalteca. Los Acuerdos fueron un verdadero pacto negociado, en forma muy parecida a los de El Salvador en 1992. En lugar de una imposición de vencedores sobre vencidos, representan una negociación de las diferencias entre fuerzas radicalmente opuestas, con importantes concesiones. Este ejercicio en la cultura del compromiso fue una verdadera novedad en Guatemala." (Jonas, 2013, p. 34)

Considerado los Acuerdos en conjunto aportaron un marco para la institucionalización de la democracia y la política, y otros logros que representan una serie de compromisos entre los puntos opuestos, donde la verificación internacional de la ONU fue fundamentalpara su cumplimiento.

El primer Acuerdo firmado, fue el Acuerdo Global sobre la Declaración de los Derechos Humanos, firmado en 1994, su importancia radicó en un nuevo mecanismo para la terminación de las prácticas de violación sistemática de los derechos "la presencia de las

Naciones Unidas en el país puso de manifiesto la intención de la comunidad internacional de monitorear el respeto a los derechos humanos, alterando el contexto político" (Jonas, 2013, p 35)

El segundo Acuerdo se encuentra el Fortalecimiento del Poder civil y Función del Ejército en la Sociedad Democrática, por lo que fueron necesario llevar a cabo reformas constitucionales para limitar las funciones del ejército, quienes desde ese momento se encargarían de la defensa de las fronteras. "el Acuerdo elimino las patrullas de autodefensa civil, paramilitares, y otras unidades de contrainsurgencia (…) se crea una nueva fuerza policial civil para garantizar la seguridad de la ciudadanía" (Jonas, 2013, p. 36).

Otro de los Acuerdos significativos, es el Acuerdo sobre Identidad y los Derechos de los Indígenas firmado en 1995. Este planteó una reforma a la constitución en el cual se defina como una nación multicultural, multiétnica y multilingüe, puesto que más del 60% es indígena, evidenciado la necesidad de reformas educativas, judiciales y política o sea se "sientan las bases para un nuevo derecho para la mayoría indígena guatemalteca y establece su derecho a hacer reclamaciones" (Jonas, 2013, p. 35) creando así un nuevo contexto de oportunidades políticos y sociales.

El Acuerdo sobre los Aspectos Socioeconómicos y Situación Agraria, en el cual se reconoce a la pobreza como un problema, acepta el principio de responsabilidad gubernamental por el bienestar de la población y "compromete al gobierno a incrementar la carga impositiva de la relación al PIB de menos del 8% (la tasa más baja del hemisferio) a 12% hacia el año 2000 (y la batalla por instituir reformas tributarias ha sido una de las más feroces del periodo de posguerra)" (Jonas, 2013, p. 37)

El Acuerdo para la Creación de Comisión para el Esclarecimiento Histórico (CEH), buscaba dar a conocer la verdad sobre masacres, y genocidio cometido por los actores del conflicto, si bien el trabajo de comisión daría inicio después de la firma de paz, "la elaboración de un informe para establecer la verdad histórica de lo que ocurrió y los responsables institucionales. Aunque no individualiza responsabilidades, ni tiene efectos judiciales, tampoco los prohíbe. El enfoque del informe de la CEH fue la responsabilidad de las políticas represivas de Estado. Obligando al Estado a divulgar esta realidad en los centros educativos y atender una serie de recomendaciones." (CEG, 2016, p. 19)

El Acuerdo para el Reasentamiento de Población Desarraigada por el Enfrentamiento Armado, responde a los miles de personas que fueron víctimas de desplazamiento interno "se calcula que dos millos de desplazados internos y aproximadamente 100 mil refugiados en México durante el conflicto armado" (CEG, 2016, p. 18) este Acuerdo pretendió organizar y ubicar a la población, además de repatriar a los refugiados que estaban en otros países, "el Acuerdo aborda la movilización, identificación, lugares de destino, compras de tierras, organización en cooperativas y proyectos productivos de sobrevivencia" (CEG, 2016, p. 19)

El Acuerdo de un Marco para la Búsqueda de la Paz por Medios Políticos, buscaba garantizar la participación de forma directa o indirecta de la sociedad civil en el funcionamiento efectivo de un estado de derecho, además de "eliminar para siempre la represión política, el fraude e imposición electoral, las asonadas y presiones militares y las acciones desestabilizadoras antidemocrática, (…) además del respeto irrestricto de los derechos humanos" (SEPAZ, 2010, p. 9-10) y a la ley.

El Acuerdo sobre el Definitivo Cese al Fuego se produjo de manera paralela al proceso de paz y la mesa de negociación, los encuentros entre los mandos medios y otras actividades permitió el cese de fuego bilateral nueve meses antes de la firma de la paz algunos de los compromisos adquiridos fueron "la concentración de fuerzas; el cese del fuego; la distensión militar; la desmovilización de la URGN, la destrucción y entrega del armamento y su transformación en una fuerza política legal."(CEG, 2016, p. 23)

El Acuerdo sobre las Bases de Incorporación de la URNG a la Legalidad, y su incorporación constituyó un factor de interés para la nación, puesto que uno de los objetivos del proceso de paz es la reconciliación y el perfeccionamiento del sistema democrático sin exclusiones.

El Acuerdo sobre el Cronograma para la Implementación, Cumplimiento y Verificación de los Acuerdos de Paz, por una parte trató de verificar Acuerdos sustantivos relativos y propuestos, la reforma fiscal, la tasa tributaria entre otros. Es decir una guía para los compromisos y su cumplimiento con el fin de generar confianza a la población "Los de carácter general y/o permanente, tales como el compromiso general del Acuerdo Global sobre Derechos Humanos; b) Los específicos supeditados a reformas constitucionales, cuya implementación depende de la aprobación de dichas reformas por el Congreso de la República, y de la posterior consulta popular; c) Los específicos cuya ejecución está sujeta a consulta previa, en particular aquellos cuyas modalidades de cumplimiento dependen de las recomendaciones de las comisiones Paritarias y otras comisiones establecidas por los Acuerdos de paz; y d) Los específicos cuyo cumplimiento depende del cumplimiento de otras acciones calendarizadas." (SEPAZ, 2010, p. 104-105)

La importancia de los acuerdos de paz,

Si bien la terminación del conflicto armado y la firma de paz, es uno de los primero pasos para la pacificación de la sociedad, también lo es la implementación de los acuerdos de paz, pues, permite evidenciar las transformaciones desde las instituciones gubernamentales hasta aquellas que hacen parte de la sociedad civil, es así los acuerdos son el nuevo marco normativo bajo el cual el Estado responden a las demandas de los actores y las victimas directas e indiractas del conflicto por los efectos de la violencia relacionado con el conflicto

en Guatemala que se caracteriza por ser un país desigual, los acuerdos permitieron crear un dialogo para la visibilización de las demandas de los ciudadanos, que se en enmarcan en el reconocimiento a las diferencias, se observa que los resto en el posconflicto como se verá en el siguiente capitulo son la transformación de la cultura de la violencia a través de diferentes estrategias, así como el de crear mecanismos que permitan la superación de las causas del conflicto, es decir, la desigualdad, la discriminación, la pobreza entre otros factores, además de generar programas que desde la historia explique la necesidad relacionarse desde el dialogo y el respeto de los derechos humanos.

Sin embargo, la tranformacion de la violencia y sus nuevos actores hacen parte parte de los retos en el postconflicto, ya que obligan al Estado a cambiar de estrategia de combate, además de el fortalecimiento de los programas dirigidos a excombatientes reinsertados y a la población en alto riesgo de vulnerabilidad.

Además de la violencia, es necesario generar cambios en las malla curricular y en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, ya que la educacion debe ser capaz de responder a las transformaciones sociales, esto quiere decir ser capaz de educar en el dialogo , el respeto, la confianza y participación, por lo que dentro del aula debe haber un relacion

horizontal entre profesor y estudiante que permita evidenciar estrategias de resolución de conflicto por vías pacíficas, pues la escuela es un espacio donde convergen diferentes actores sociales.

CAPÍTULO III. CONSTRUCCIÓN Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN GUATEMALA 2000 – 2015

Después de la firma de los acuerdos de paz uno de los fatores que genera expectativa es la transformación de la violencia, y el papel de la educacion en cuanto a los programas que desde organismos internacionales y nacionales generan para responder en el postconflicto, por lo que en este capítulo se hace una descripción de Guatemala en la época de estudio, para poder así identificar los nuevos tipos de violencia en las regiones para identificar que pasa después de la firma de los Acuerdos de Paz, también se hace necesario identificar cuáles han sido los programas de educacion para la paz y la relacion que estos guardan con los Acuerdos y la construcción de paz en el país

3.1 La paz y el postconflicto. Alcances y límites políticos y socioeconómicos

Alcanzar la paz se convirtió en el principal objetivo de Guatemala ya que el país ha sufrido las consecuencias del conflicto, que va desde la ausencia de condiciones para el desarrollo de la economía, de canales de participación hasta la pérdida de confianza a las instituciones públicas. Por lo que los principios de la negociación no siempre conducen a resultados positivos, con lo que respecta a objetivos como el cambio de patrones de violencia, o cambios en los patrones de representación política, en otras palabras los avances de Guatemala en estos temas, han sido limitados pues se entiende por paz (negativa[3]) la ausencia total de todo tipo de confrontación (ausencia de la violencia)

[3] El concepto de paz negativa se define en cuanto a la ausencia de conflictos armados, de violencia expresa, es decir, la paz como ausencia de guerra. Johan Galtung suele reconocer dos tendencias en esta concepción de paz negativa: 1) La paz como una unidad interior frente a una amenaza exterior, los aparatos militares surgen como una necesidad de defensa y conquista de la paz y tiene sus expresiones en el desarrollo militar y armamentista y 2) el universalismo que nace y tiene su centro en occidente lo que hace referencia al eurocentrismo en el que nada el concepto de derecho y que es parte fundamental de occidente.

alejándose de teorías como las de Johan Galtung, John Paul Lederach, entre otros que han presentado la noción de paz como "justicia social, armonía y satisfacción de las necesidades básicas, autonomía, diálogo solidaridad integración y participación." (Galtung 1996 p. 281).

Sin embargo, en las tendencias globales de la terminación de las confrontaciones armadas, las guerras terminan desde la noción de paz negativa, no obstante, se ponen en evidencia que entre 1945 y 1993 de las 57 confrontaciones de las que se tenía registro solo 14 finalizaron por la vía de la negociación y 43 por medio de la victoria militar de uno de los actores del conflicto desconociendo cuáles fueron los impactos sociales, culturales, políticos y hasta económicos de las comunidades afectadas.

Los dos puntos en común que destacan en la terminación de la guerra es 1) la paz traerá mayor apertura de la democracia y niveles de participación política; 2) la paz dará paso a mejores condiciones socio económicas, estas dos afirmaciones reconocen que los conflictos armados internos producen atraso económico en los países, revelando el efecto negativo en los capitales físcales y sociales, así como la relación entre demanda y oferta que se enmarca dentro de un esquema de desconfianza. Es decir que las diferentes instituciones por medio de variables como gasto público, confianza, incertidumbre y déficit fiscal miden desarrollo económico y lo relacionan con la guerra.

Desde estas variables se ha ido construyendo una visión general de un escenario favorable de la paz, que se enfoca en la eliminación de estas, para obtener un desarrollo económico para el país, ya que los recursos que en teoría se gastaban en la guerra, se direccionarán a los gastos de recursos para invertir a favor de la paz. Pero esta postura no da cuenta de otros factores determinantes como son los programas de ajustes estructurales y las

estrategias de intervención de los organismos financieros internacionales como por ejemplo el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial, además de la existencia de deudas externas y el crecimiento anual que esta representa; sin dejar de lado la dependencia de los países de Tercer Mundo a los programas de reestructuración.

De esta manera entender los alcances de la paz en este escenario representa en parte la reactivación y restablecimientos de las instituciones, el capital social, la repartición de capital tanto financiero como humano, hacia la transición de un modelo que se basa en la confianza.

La variable que se debe considerar en los estudios sobre la construcción y educación para la paz, es el gasto militar. Lo que quiere decir que la reducción de este gasto no necesariamente significa de manera directa mayor crecimiento económico. De esta manera la Misión de Verificación de las Naciones Unidas en Guatemala pone en evidencia que a finales del año 2001 el aumento de más del 50% del gasto militar lo que viola los Acuerdos de Paz firmados en 1996. La Misión señaló su preocupación por la desnaturalización de Ley de Presupuesto General aprobada por el Congreso para el 2001 que asigno al Ministerio de Defensa 836.9 millones de quetzales, lo que son 105.5 millones de dólares, monto que se incrementó posteriormente en 59% en varios rubros. La cifra oficial de Ministerio de Finanzas Públicas demostró que a la fecha de la investigación el ministerio ha recibido 1,932.5 millones de quetzales con un incremento aproximado de 57% del 2000 al 2015. Lo que deja en evidencia que el gasto para la guerra no se reduce de manera necesaria al firmar los Acuerdos. (Garzón, 2003, p. 127)

Si bien en lo que respecta a la ayuda humanitaria en el tema de reconstrucción, Mark Duffield en 1997 identificó dos paradigmas que hicieron parte de los conflictos que

terminaron de manera pacífica en dicha década por un lado los programas de ajuste estructural y por el otro las redes de seguridad para dar respuesta a las consecuencias de las guerras, en la mayoría de los casos los programas se encuentran en manos de las organizaciones no gubernamentales.

> "En los años noventa el apoyo de la ONU en particular se ha dirigido hacia el fortalecimiento institucional, no solamente de las instituciones del Estado sino también los sectores y organizaciones no gubernamentales. Este enfoque también regula la cooperación de la UE hacia Centroamérica en la época posconflicto. Lo cual basa su estrategia de cooperación en tres ejes: la democratización, el respeto a los derechos humanos y el buen gobierno." (Sieder 1996 p. 106)

Es importante tener en cuenta que a pesar de los Acuerdos firmados, el aumento de la deuda externa, ha dificultado crear un relación armoniosa entre los Acuerdos firmados y el crecimiento del económico del país en 1996 era 3,414 mil millones de dólares, en el 2000 fue de 3, 948 mil millones de dólares y paso a 20,378 millones de dólares en el 2015 según datos del Banco Mundial.

Lo anterior muestra la dificultad de construir una relación segura de mayor desarrollo económico en un escenario de post conflicto, según informes de CEPAL se evidenció que el crecimiento de PIB en plena guerra fue de 0.9%, es decir en los noventa y luego de la firma de los Acuerdos de Paz fue del 4.2%. Si bien estos indicadores son la muestra positiva de la implementación de la paz, el rezago social, y laboral a los que se enfrenta el país se relacionan con el decrecimiento de su economía puesto que, "mientras en Costa Rica, México y Panamá el gasto social por habitante supera los 400 dólares, en Guatemala, Honduras y Nicaragua no llega a los 100 dólares." (CEPAL, 2000, p. 11)

Esta misma comisión también identificó que hay un importante gasto social para combatir la pobreza y lograr la disminución de la desigualdad, sin embargo, es posible presenciar que el gasto por habitante sigue siendo bajo. “Sólo Costa Rica y Panamá muestran un gasto en educación y salud superior al 10% de su PIB (de hecho, se encuentran por encima del 12%). Esto contrasta enormemente con el casi 3% gastado por Guatemala, el 4% de la República Dominicana y el 5% de El Salvador.” (CEPAL, 2000, p. 31)

Lo anterior pone de manifiesto que la economía no estuvo en los puntos de las negociaciones a pesar de reconocerla como uno de los factores principales para la construcción y el mantenimiento de la paz.

3.1.1 La paz y el proceso de democratización

Las elecciones se han configurado como uno de los puntos principales de los actores que se encontraban fuera del proceso de democratización, ya que por medio de este buscan legitimar el nuevo camino en la sociedad, además de plantear una serie de instituciones nuevas que surgieron a partir de la firma de los Acuerdos de Paz.

Llevar a cabo este proceso está ligado a circunstancias de desorden social, inseguridad, miedo y desconfianza hacia el proceso electoral. Bajo este contexto el proceso de democratización y de apertura democrática depende en medida de las oportunidades que tiene el grupo de reinsertados para la participación activa de la transformación del sistema político, que a su vez está acompañando por los Acuerdos concretados en la mesa de negociación.

Przeworski señala que la transición de un régimen autoritario a un sistema democrático consistía en dos procesos: el primero tenía que ver con la liberalización del régimen autoritario y el segundo era el instaurar instituciones democráticas y la incertidumbre.

“institucionalización de la incertidumbre, un proceso en el que todos los intereses son sometidos a la incertidumbre. En una democracia, por lo tanto, ningún grupo puede intervenir cuando los resultados de los conflictos perjudican sus intereses, tal como éste los percibe. Es precisamente este acto de enajenación del control de los resultados de los conflictos, el que constituye la esencia de la democracia" (Przeworski, 1998 p. 92).

La transición es definida por O’Donnell y Schmitter (1991, p.120) como el proceso en el cual se disuelve un régimen autoritario y se establece, ya sea algún tipo de democracia, otro tipo de régimen autoritario o una alternativa revolucionaria.

De esta manera, teóricamente los actores del conflicto afrontan una transición, en donde se asume una postura de confianza frente a los resultados, ya que el diseño de los pactos políticos proporciona las garantías suficientes principalmente hacia las elites que aprobarán los cambios. Sin embargo, la realidad muestra otros resultados en cuanto a la construcción de espacios de participación, si bien se sugiere que la elección en un espacio de posconflicto se configura por medio de instituciones políticas capaces de conservar la paz, sirviendo al primer paso del proceso de peacebuilding.

En el caso de Guatemala se incluye además la dimensión pluricultural, en donde el reconocimiento de derecho a las comunidades indígenas acoge también la traducción a los diferentes idiomas. El sistema político y socioeconómico de este país ha sido tradicionalmente excluyente para las mayorías, los Acuerdos de Paz representaron la oportunidad histórica de desmilitarizar y democratizar la política. No obstante, los niveles de abstención sobre pasaron los registrados antes de la firma de los Acuerdos, en país pasa del 30.7% en 1985 al 63.1% para el 1996 al 59.61% en 1999 en el 2003 el

abstencionismo fue de 53.23% en el 2007 fue de 51.66%, en el 2011 se redujo al 39.17 a pesar de ello la abstención registro un 43.68%, según Carolina Gamazo (2015).

Un aspecto también fundamental por destacar fue la presencia de divisiones internas de algunos de los grupo guerrilleros y la dificultad de adaptarse a la sociedad "la incorporación fue un proceso muy diverso, nada homogéneo y plano, donde entró en juego una gran diversidad la incorporación (…) pues no se podía construir un mundo de incorporados al margen de la sociedad" (Fundación Guillermo Toriello, 2006 p. 38)

Entonces el Acuerdo establecido que "la incorporación de los miembros de la guerrilla debería constituir una contribución al desarrollo nacional, a la democratización y a la reconciliación nacional." (Sieder, 2000, p. 116) en la medida que los incorporados tuvieran más cercanía y menos barreras con la población, y tendrían mejores condiciones para ejercer su liderazgo, ganar la confianza y poder ocupar espacios públicos, por lo que este proceso se llevó a cabo por medio de programas que se ejecutaron, sin embargo, los compromisos declarados por el Estado se debilitaron hasta que desapareció en el 2008.

Entonces concebir la paz desde la desmovilización y reinserción tiene limitaciones, ya que no solo se basa en un entorno seguro, pues también implica la consolidación de un sistema judicial capaz de mitigar la impunidad, además de mejores condiciones económicas y la consolidación de un entorno democrático.

3.2 La violencia en un escenario de posconflicto

Entender la violencia en el post – postconflicto implica entender los "umbrales temporales de 5 a 10 años después de terminada la guerra" (Small Survey Arms, 2009, p. 225). La terminación del conflicto no siempre implica que los actores, motivaciones y mecanismos sean nuevos e independientes o que se hayan transformado respecto a los tiempo de

guerra, por esta razón es importante considerar que “la violencia es endógena a las guerras civiles, los actores políticos y otros actores usan la violencia para alcanzar diferentes objetivos que se superponen o pueden llegar ser contradictorios” (Kaylvas, 2006, p. 23) Sthepanova en el 2010, Declaración de Ginebra (2011) y Green Wald (2009) afirman que la violencia tiene múltiples objetivos, sirviendo a diferentes motivaciones ya sean individuales, organizacionales o ideológicas como el caso de las drogas ilícitas hasta la violencia contra las mujeres con fines políticos.

El diagrama número 1 evidencia que la violencia en el post – conflicto puede darse en cualquier momento después de terminado el conflicto, sin embargo, no toda violencia después del conflicto se puede denominar violencia de post – conflicto, puesto que esta última solo se refiere a la violencia que está relacionada de alguna manera con el conflicto en una relación fuerte o débil.

Imagen No. 4 El espectro de la violencia después del conflicto

Fuente: Aguirre Tobón , 2014.

Kalyvas (2006, p. 17) define una guerra civil como “un combate armando al interior de las fronteras de una entidad soberana reconocida, entre partes justas a una autoridad común, al inicio de las hostilidades”, es decir que bajo esta idea la diferencia entre una guerra civil y el posconflicto yace en la ausencia del monopolio de la violencia por parte del Estado y el desafío de la plena vigencia de su soberanía.

Entonces es posible afirmar que cuando un conflicto termina, la violencia que subyace del conflicto no necesariamente termina, dando paso a la idea de que no toda violencia que ocurre después del conflicto puede ser considerada violencia en el post – conflicto.

Después de la terminación del conflicto “el Estado es frecuentemente incapaz de cumplir su mandato de ejercer un monopolio legítimo sobre los medios de coerción física. Como resultado, proveedores alternativos de seguridad entran en el <<mercado de la seguridad>>” (Lambrach, 2007, p. 7).

3.2.1 Violencia en el post – conflicto sentido débil

Es posible evidenciar algunos factores en términos generales que pueden explicar la existencia y reproducción de las formas de violencia después del conflicto, como también la violencia durante el conflicto. “Factores como las condiciones políticas y socioeconómicas, por lo que la violencia explicada por estos factores se entiende en un sentido débil.” (Aguirre, 2014, p. 193)

Entre las condiciones de paz se incluye la ausencia del monopolio de la ley, la inestabilidad política y socioeconómica y el colapso institucional de la corrupción y la impunidad.

3.2.2 Violencia en el post – conflicto sentido fuerte

Son las formas de violencia después del conflicto que pueden ser explicados como la herencia directa de la guerra, lo que incluye el balance de poderes resultantes del Acuerdo es decir, la insatisfacción masiva como resultado del Acuerdo de paz firmado, el desplazamiento del campo a la ciudad y el limitado proceso de desmovilización y reintegración de ex – combatientes sumado a la falta de reformas al sector de seguridad "la vigencia de una "cultura de violencia" así como la ausencia de reconciliación a las víctimas entre otros" (Aguirre, 2013, p. 196).

En este sentido también es necesario poner en evidencia la tipología de violencia en el post – conflicto. "Cada tipo de violencia no es solo ejercida por un grupo determinado, puesto que se pueden generar alianzas entre diferentes organizaciones para alcanzar un objetivo común," (Aguirre, 2013 p 211) como se señala a continuación.

I. *Violencia política estatal.* Después de los Acuerdos es utilizada para consolidar u obstruir la implementación de algunos puntos específicos del Acuerdo de Paz
II. *Violencia política por parte de grupos no estatales*. Es la violencia ejercida para entorpecer el proceso o los Acuerdos firmados, además de propender por la impunidad de los delitos ocurridos durante el conflicto.
III. *Disputas relacionadas con la propiedad*. Este es un conflicto entre personas que retorna a sus tierras en la que pueden encontrar invasores ilegales, fuerza pública o terratenientes, este tipo de violencia "se asocia a tensiones étnicas y políticas no resueltas" (FAO, 2005, p.5) problemas que se relacionan con la ausencia de registros de la propiedad rural, distribución inequitativa de la tierra y sobre todo la influencia de elites económicas.

IV. *Violencia relacionada con formas extralegales de vigilancia y justicia*. Se relaciona con el fracaso de los gobiernos para proveer justicia y seguridad, así como a la ausencia de impunidad y corrupción, se trata de violencia relacionada con el medio y la paranoia, así como la normalización de la violencia.

V. *Violencia estatal rutinaria.* Las fuerzas de seguridad del Estado conseguir intensificar el combate sin un objetivo específico o miembros de las agencias del estado que pudieron estar involucrados con violaciones de derechos humanos durante el conflicto, pueden seguir vinculados, esto se relacionada a demás con un proceso incompleto y limitado de los procesos de desmovilización y reintegración de los ex – combatientes.

VI. *Violencia asociada a grupos organizados.* El carácter político de varios grupos armados "puede ser más difícil de mantener en un escenario de post – conflicto y la violencia puede caracterizarse por ser puramente criminal" (Barakat, 2005, p. 45) Además los mandos no desmovilizados pueden encontrarse con frecuencia en actividades criminales, entonces si el proceso de desmovilización y reintegración falla al ofrecer oportunidades económicas, se generan incentivos para la vinculación a bandas criminales. Puesto que datos del Banco Mundial revelan que "los principales motivos de los jóvenes para vincularse a grupos rebeldes o pandillas son muy similares: desempleo, ociosidad, respeto y auto – protección, todos muy por delante de la venganza, injusticia o cercanía de la causa (Banco Mundial, 2011, p. 80)

VII. *Violencia interpersonal y delincuencia*. Se evidencia un efecto de crecimiento urbano descontrolado que se asocia con la migración interna (de lo rural a lo urbano) por lo que el Estado no cuenta con la capacidad suficiente para atender

las necesidades de todos los ciudadanos en especial en términos de seguridad, educación, empleo entre otros. Por lo que un proceso de desmovilización y reintegración bajo estas circunstancias son factores claves para el incremento de la violencia.

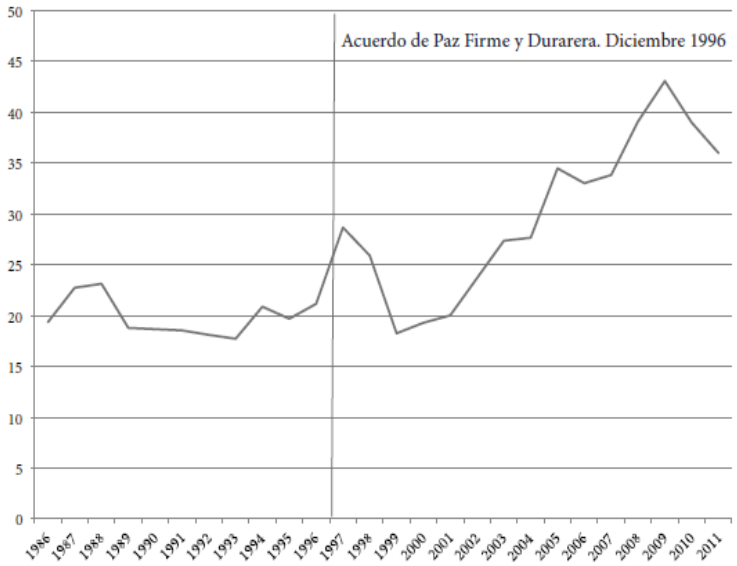
VIII. *Violencia contra la mujer*. Esta es la más clara manifestación de la ruptura de las normas sociales, que se relaciona a su vez con la crisis de masculinidad en el post conflicto y con el alto número de mujeres solteras cabeza de familia aunado a factores como el anteriormente nombrado son generador de un problema que en muchas ocasiones se encuentra invisibilizados o en el peor de los casos normalizado (Consejería en Proyectos 2006)

3.2.3 Violencia en el post conflicto en Guatemala

Guatemala se ha conocido por ser unos de los países con mayor índice de violencia después del conflicto (Restrepo y Tobón, 2011; Declaración de Ginebra, 2011). Puesto que la tasa de homicidios en 1966 era del 20 homicidios al por cada 100 mil habitantes, en 2012 se acercaba a los 35 y en 2015 era del 29.5 por cada 100 mil habitantes. Según los informes de las autoridades la violencia urbana y la relacionada con grupos organizados son las de mayor incidencia en el país.

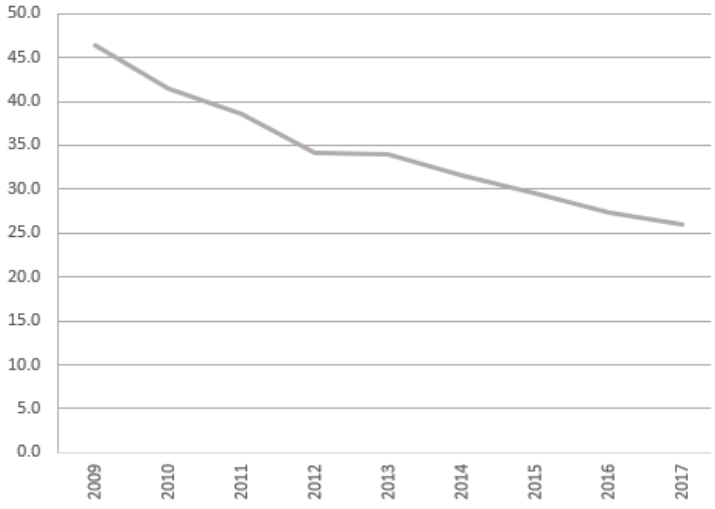
De esta manera la violencia actual en Guatemala se vincula con el fortalecimiento de los grupos clandestinos después del conflicto, así mismo de la situación de impunidad y corrupción en temas que han sido analizados por expertos. (Aguilera Peralta, 2006; Crisis Group, 2010-11; Restrepo y Tobón, 2011; Briscoe y Stappers, 2012; McNeish y Rivera, 2012; Figueroa Ibarra, 2013). A pesar de ello no se logra distinguir los factores que se relacionan durante y después del conflicto, así como la característica por cada región.

Gráfica No. 1 Tasa de homicidios en Guatemala: 1986-1996 2017



Tomado de Aguirre Tobón , 2014.

Gráfica No. 2 Tasa de homicidios en Guatemala: -1996 - 2017



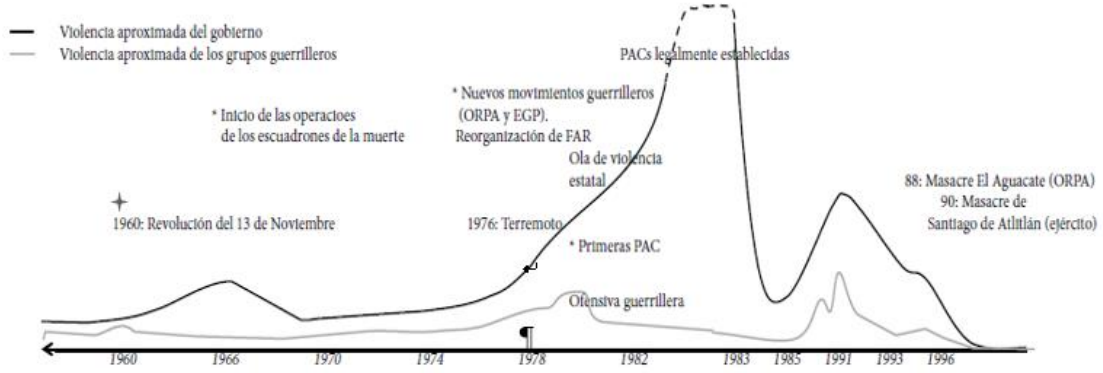
Fuente grafico realizado por la autora con información del Instituto Nacional de Estadística (INE) Indicadores de homicidios Policía Nacional Civil.

Para entender la violencia en este escenario de post-conflicto es preciso pensar que el poder político y económico en el país ha estado concentrado en el sector militar, que ha sido respaldado por el sector empresarial, de las elites sociales y de la iglesia católica. Como se evidenció en el capítulo anterior, en 1944 la revolución cívico militar implemento una serie de reformas que provocaron en la oposición una cruzada anti – comunista lo que se tradujo en un golpe de Estado en 1954. Si bien hacia 1960 se tiene evidencia de los primeros orígenes del movimiento Revolucionario, pero es hasta 1962 que se funda el grupo guerrillero de las Fuerzas Armadas Rebeldes (FAR). Dando paso a la creación del Partido Guatemalteco (PGT); a la Organización del Pueblo en Armas (ORPA) y el Ejército Guerrillero de los Pobres (EGP). Sin embargo, la Unidad Revolucionaria Nacional de Guatemala se fundó en 1982 como un esfuerzo para integrar los grupos guerrilleros.

Por otro lado, los escuadrones de la muerte fueron los responsables de la violencia en especial la que se concentró en el altiplano central y occidental poblados principalmente por indígenas mayas: "la estrategia contrainsurgente fue cuidadosamente planeada e implementada por el Ejército en lugar de ser resultado de acciones individuales descontroladas" (CEH, 1999, p. 402). las Patrullas Autodefensas Civil PAC fueron implementadas como un actor clave en la estrategia contra insurgente (Figueroa 2011)

Con el retorno del orden democrático la violencia estatal se redujo, aunque continuaron los casos de represión selectivas a las organizaciones de base. Fue hasta 1994 que se crea la Comisión de Verificación de las Naciones Unidas (MANGUA) siendo este uno de los pasos fundamentales para la firma de los Acuerdos en 1996. El diagrama número 2 pone en evidencia el nivel de violencia en los actores del conflicto en Guatemala, por parte de la fuerza pública del Estado y de grupos insurgentes.

Imagen No. 5 violencia en el conflicto en Guatemala 1960 – 1996



Fuente Aguirre Tobón 2014

En 1997 la Procuraduría de Derechos Humanos (PHD) reporto la reducción de las violaciones de los derechos humanos, no obstante, la violencia política selectiva continuó "La resistencia entre algunos sectores del Estado a revelar la verdad de los eventos ocurridos durante la guerra civil" (PHD, 1997, p. 17)

Después de los Acuerdos se da el surgimiento de las iniciativas extralegales de vigilancia y justicia, especialmente los casos de linchamientos en las zonas más afectadas por el conflicto, lo anterior se ha relacionado por el resurgimiento de los grupos paramilitares (MINUGUA, 2000, p. 8)

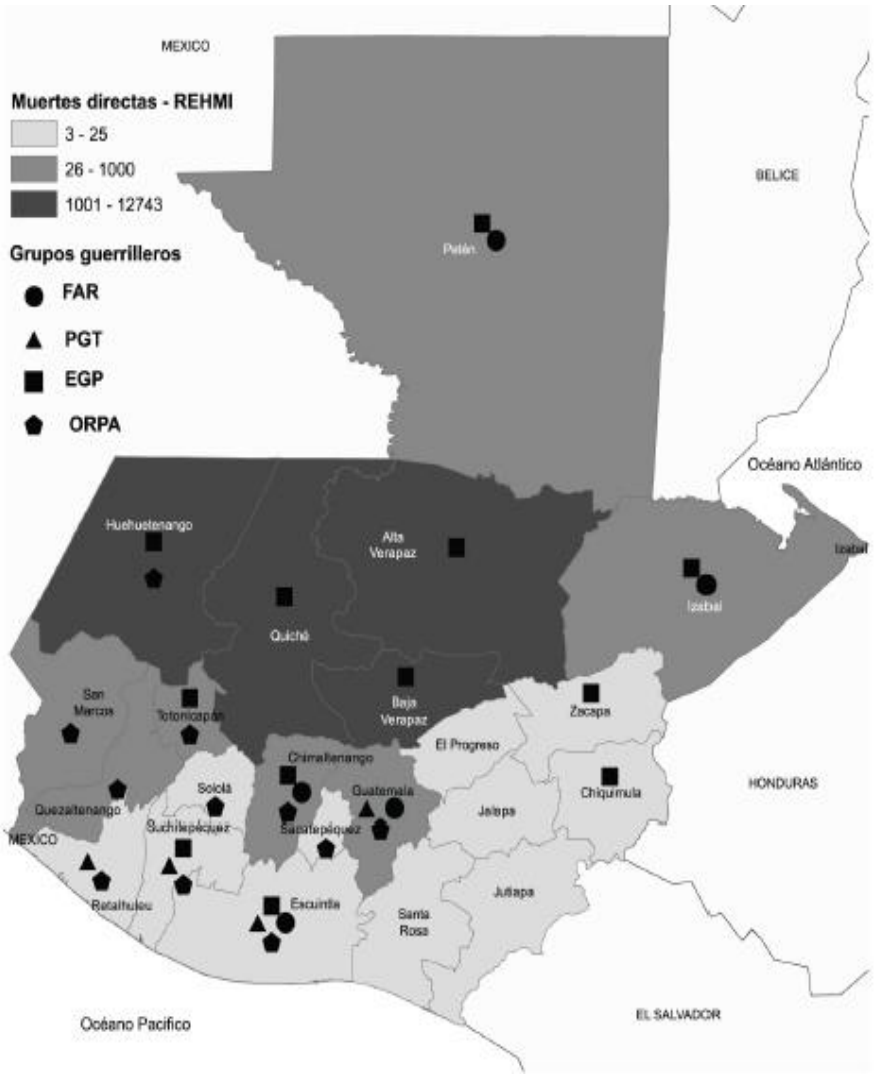
La Comisión de Esclarecimiento Histórico (CEH) estima que 200 mil personas fueron asesinadas o en muchos casos desaparecidas (CEH, 1999, Cap. II, Vol. II) esta misma entidad informa que el crimen con mayor frecuencia fueron las ejecuciones extrajudiciales con un 38 %; seguido de actos de tortura con 19%, también evidencia que el ejército fue el responsable del 85% de las violaciones, las autodefensas el 18% los comisionados militares el 11% otras formas del Estado el 4% y las guerrillas del 3% de

los casos registrado, los departamentos con mayor afectación por el conflicto fueron Quiché, Huehuetenango, Alta Verapaz, Chimaltenango, y Baja Verapaz , en donde cerca de un 90% de la población se ubicaban en zonas rurales y el 83.3% de ellos eran indígenas mayas (CEH, 1999, Cap. II, Vol. II, p. 215)

La forma de violencia que se extendió ampliamente fue contra la mujer "La violación sexual fue una práctica generalizada y sistemática por agentes del Estado en el marco de la estrategia contrainsurgente, llegando a constituirse en una verdadera arma de terror" (CEH, 1998, p. 13) si bien estos crímenes, generan fuertes secuelas que se extienden hasta el presente, y en la gran mayoría se han mantenidos impunes (Consejería en Proyectos, 2006, p. 6)

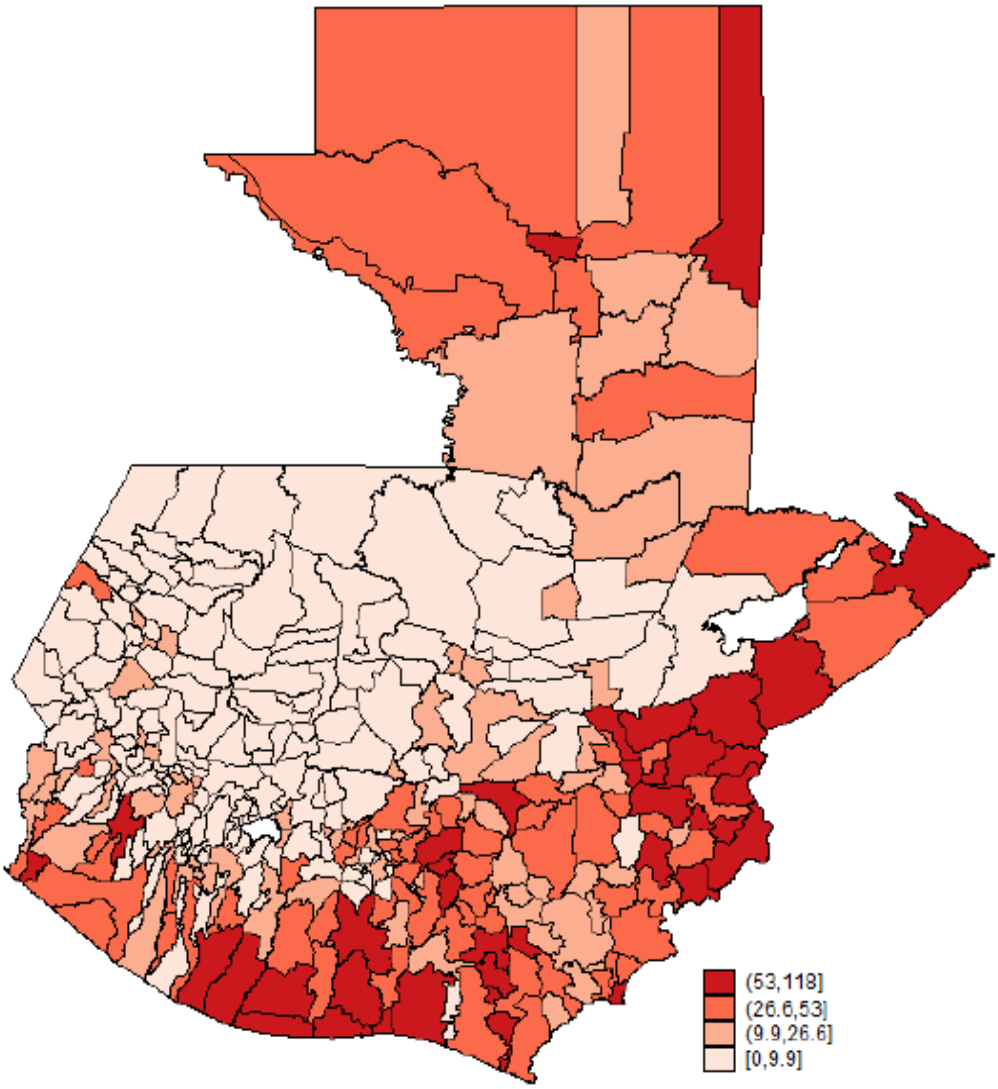
El Instituto de Estadística de Guatemala (INE) ha reunido la información de defunciones desde 1986, en los cuales se evidencia que los departamentos de altiplano tienen tasas de homicidios altos durante el conflicto

Mapa No. 1 del conflicto en Guatemala



Fuente: Aguirre Tobón 2013

Mapa No. 2 la violencia en el Post – conflicto



Fuente: **Mendoza Carlos, 2013**

En el siguiente cuadro se muestra la relacion de la violencia durante, y después del conflicto, y como algunas practicas tiene un tipo de continuidad después de la firma, lo que señala entonces que uno de los factores para la construcción se paz se debe asociar a transformar la cultura de la violencia que aborde la resolución de conflictos y el dialogo

como uno de los ejes fundamentales ya que en el territorio convergen tanto víctimas como victimarios.

Cuadro No. 2 tipos de violencia en Guatemala durante y después del conflicto

Región	Violencia durante el Conflicto	Violencia Post – conflicto
Región 1 Altiplano central y occidental	Fue una de las relaciones más afectadas con el conflicto, presenta altos niveles de reclutamiento forzado por las PAC. Durante el conflicto se reportaron bajas tasas de homicidios.	Se presentan altas tasas de homicidios por linchamientos., disputas por tierras y conflictos comunitarios. Se evidencia las tasas de homicidios más bajas del país y las reducciones más importantes desde 1997.
Región 2 Sur	Departamentos moderadamente afectados por el conflicto armado, pero allí se concentraron una presencia importante de grupos insurgentes.	La violencia se relaciona con la actividad económica, asociada a la disputa entre campesinos y terratenientes. También hay una motivación económica, es decir, secuestros, robos y extorciones asociados al narcotráfico y grupos criminales.
Región 3 Oriente	Se ve excluida parcialmente del conflicto, aunque los grupos criminales de esta región iniciaron las primeras luchas contra los gobiernos revolucionarios del 54. Los homicidios están por encima del promedio nacional.	Se ha reportado la existencia de la "cultura del honor y altos índice del uso de las armas.
Región 4 Centro	La violencia política se evidenció en la capital, pero concentra más de un tercio de los homicidios del país	Violencia urbana, con fines económicos, violencia política selectiva, violencia ejercida por pandillas (maras y pandillas)

Región 5 Noreste	Confrontaciones aisladas, presencia de grupos armadas en donde se llevaron a cabo alguna de las masacres, además de tener tasas de homicidios sobre el promedio nacional.	Violencia relacionada con el narcotráfico, tasas persistentemente altas, además de un uso elevado de armas. Se evidencian importantes aumentos de las tasas de homicidios desde 1997.

Fuente elaboración propia con base a Aguirre 2014

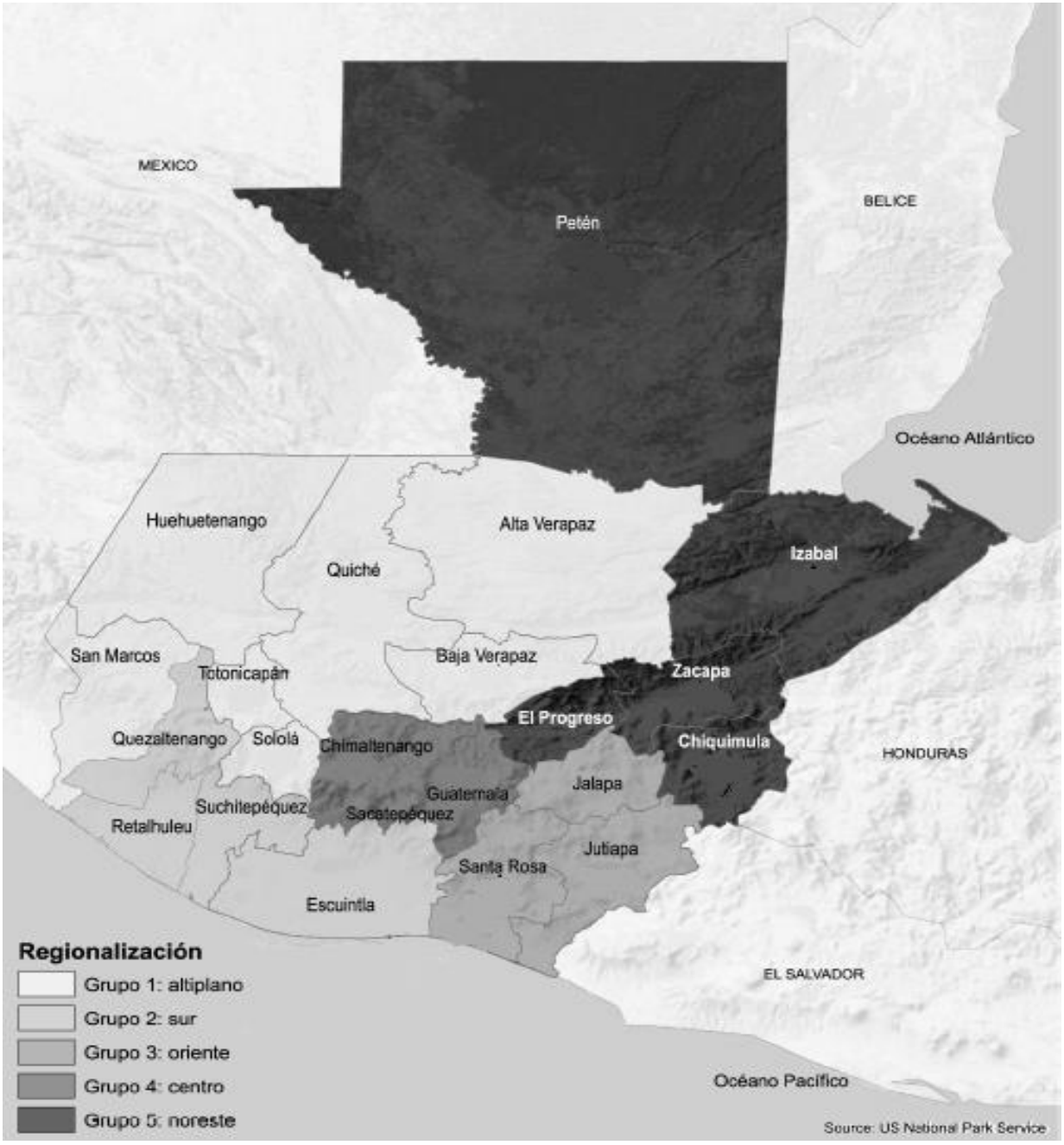
3.3 Tipos de violencia en Guatemala según la región

En este apartado se pretende poner en evidencia como la violencia se transformó después de la firma de los Acuerdos de Paz, si bien en algunos lugares se evidenciado mejoras, en cuanto a la reparación y reconciliación, es posible observar que las algunas practicas violentas aun siguen persistiendo en especial aquellas asociadas a grupos criminales por el territorio y otras formas de economía ilegales.

También es posible evidenciar otros tipos de violencia que se invisibilizaron por el conflicto, sin embargo después de Firma de los Acuerdos la violencia contra los lideres sociales, la mujer evidencia el arraigo a algunas practicas violentas aceptadas por algunos sectores sociales.

A continuación se evidencia el mapa de la regionalización en Guatemala que se propuso en la investigación.

Mapa No 3 Regionalización de Guatemala.



Fuente, Elaboración de la autora con base a datos propuestos en la tesis y al estudio de Aguirre 2014

3.3.1 Región del Altiplano central y occidental: Alta Verapaz, Baja Verapaz, Quiché, Huehuetenango, Totonicapán, San Marcos y Sololá

La región es considerada la más pacífica, y en la que se ha evidenciado mayores mejoras después de firma del Acuerdo de Paz, sin embargo, aún persisten disputas entre las comunidades, puesto que se han remplazado viejas prácticas de justicia por nuevas formas de justicia que no logran responder a los intereses de la comunidad.

Esta región reporta bajas tasas de criminalización que según el PNUD 2011 están relacionadas con la mínima cobertura brindada por las instituciones de la región (PNUD, 2011, p. 140). Otro factor fundamental es la población indígena que allí se ubica, puesto que cuentan con mecanismos de vigilancia tradicionales que generación cohesión y buscan prevenir la violencia. “Estos mecanismos de resolución de conflictos buscan compensación, así como el perdón, basados en principios de moral, valores y religioso” (Fernández, 2004, p.4)

a) Conflicto por tierra y otras disputas en la comunidad

Las disputas en relación con la tierra han existido desde antes del conflicto armado, siendo estas una de las principales causas de la confrontación, si bien uno de los principales puntos del Acuerdo es la reforma agraria, la reforma a la justicia y las fuerzas del Estado, aunado a estos la crisis económica, ha contribuida al surgimiento de conflictos sociales en zonas rurales

El PHD hace una relación de las confortaciones violentes al interior de las comunidades ya que “diferente grupo conviven en la misma comunidad impulsando la decisión y generando un ambiente propicio para las disputas” (PHD, 2009 p.115) evidenciando las limitaciones sobre la reconciliación, y la reparación a las víctimas como parte del Acuerdo.

3.3.2 Región Sur: Quetzaltenango, Retalhuleu, Suchitepéquez, Escuintla

Después de 1986 se reportaron múltiples casos de violaciones de derechos humanos en la zona "las autoridades indican que en la mayor parte de los casos esto no parecía estar relacionados con aspectos políticos" (PDF, 1993 p.66)

En general el sur de Guatemala ha sido afectado por la delincuencia perpetrado por organizaciones crimínales puesto que según datos del INE entre el 2007 y el 2014 se reporta un aumento del 20% de secuestros, torturas y desapariciones han sido motivo de preocupación por parte de las autoridades. Sin embargo, los departamentos de esta región "han sido resaltados por Paz Pública como los más afectados por grupos de extorsionistas" (López, 2011)

a) Violencia contra líderes sociales

Este tipo de violencia está relacionado con los altos niveles de impunidad asociado al desconocimiento de los autores de las acciones violentas, entre los que se encuentran las fuerzas del Estado, elites sociales, políticas y empresariales quienes han actuado en conjunción con organizaciones criminales o estructuras clandestinas (Figueroa, 2013).

Ahora las agresiones contra los activistas de derechos humanos han ido aumentando, como lo evidencia Figueroa "en el contexto de la democracia neoliberal el terror sobre todo selectivo continúa a efecto de garantizar el orden que necesita la voraz acumulación capitalista neoliberal" (Figueroa, 2013, p.20), es decir que el número de agresiones contra "pueblos indígenas y ambientalistas es de 87% que son quienes protestan contra proyectos mineros" (Figueroa, 2013, p. 21)

La violencia se concentra en líderes de organizaciones que están relacionadas con los derechos de la tierra la Unidad de Protección a Defensoras y Defensores de Derechos Humanos, reportó más de 127 ataques a pequeños agricultores entre el 2008 al 2011 así como muertes violentas intimidación y acoso entre otro. “La persecución de líderes campesinos en el sur de la república es una constante desde la década de los años ochenta, al ser percibidos como simpatizantes de la guerrilla” (CEH, 1999, caso 13)

b) Violencia asociada con la actividad económica

En esta región, los homicidios están relacionados con la actividad económica, según el informe de la PDH en el 2006 puesto que se evidencia un boom económico en la zona por la posición geográfica además por el paso constante de migrantes indocumentados, además de ser una ruta para el tráfico de drogas,cambiando las dinámicas violentas en la región.

Aunado a lo anterior, la debilidad institucional y el fortalecimiento de las organizaciones clandestinas tiene una relación directa en las nuevas dinámicas violentas y económicas en la que se han identificado ex combatientes de otros grupos clandestinos como de grupos guerrilleros.

3.3.3 Región Sureste: Santa Rosa, Jutiapa y Jalapa

En esta región hay otros factores culturales e históricos, que explican la continua dinámica violenta y las altas tasas de homicidios que se registran desde antes de la terminación del

conflicto. Si bien factores como la ausencia institucional, la impunidad, la corrupción y la existencia de organizaciones criminales han desencadenado un incremento de la violencia.

Esta región estuvo excluida del conflicto en REHM reporta 13 muertes en todo el periodo, sin embargo, mercenarios de esta región fueron participes en el golpe de Estado con el gobierno de Árbenz con el objetivo de poner fin a los gobiernos revolucionarios y la respectiva reforma agraria.

"Los departamentos de esta región siempre han reportado tasas de homicidios elevadas, puesto que los homicidios con armas de fuego tienen un promedio del 83% entre 1996 y el 11; una porción que no ha sido menos al 76% desde el 1996" (Aguirre, 2014, p. 214)

3.3.4 Región Centro: Guatemala, Sacatepéquez y Chimaltenango

En esta región especialmente en el departamento de Guatemala ha tenido un incremento mayor de homicidios, en esta región la violencia es urbana y se relaciona con la incapacidad del Estado frente el aumento de la población. Dichos factores se relacionan con las condiciones de paz después del conflicto es decir la situación económica e inestabilidad política.

En esta región grupos de derecha llevaron a cabo la estrategia de bombas en áreas centrales de la Ciudad de Guatemala, lo cual contribuyó a la atmosfera de malestar, como de inestabilidad social y política.

a) Violencia Urbana

La migración rural urbana durante el periodo del conflicto, sumado al proceso de urbanización acelerado, más los factores sociales políticos que ya se han mencionado hace que el Estado tenga una capacidad limitada para tratar con las necesidades de los ciudadanos, principalmente en aspectos de seguridad y justicia como lo evidencian los relatos recogidos en el informe "Guatemala memoria del silencio" (1999)

En esta región la violencia obedece a las dinámicas de las organizaciones criminales, los altos niveles que se presenta se pueden clasificar dos categorías, violencia por motivos económicas, es decir, robo, extorsiones y secuestros; y Violencia interpersonal, peleas y violencia doméstica. Por lo anterior según datos del INE la ciudad Guatemala concentra el 75% de robos en país.

b) Violencia Estatal

Si bien las practicas represivas que caracterizaron el periodo de la guerra son una clara muestra de incapacidad del Estado para dialogar, en el 2004 Guatemala adopta el Plan Escoba que "continúa tratando a los menores como adultos y dando paso a prácticas de represión violenta, las cuales luego se confundirán con acusaciones de ejecuciones extrajudiciales patrocinadas por Estado" (Muggah, Rosgers y Stevenson, 2009, p.13)

Por otro lado, la política de reforma a la policía fue una parte critica de la implementación de los Acuerdos de Paz, puesto que "en lugar de haber sido reformado el modelo, la policía se ha convertido en un símbolo de inestabilidad, corrupción, impunidad e ineptitud" (Crisis group, 2010, p. 10) y aunque el Acuerdo para el fortalecimiento del poder civil y Función del Ejercito en una sociedad democrática era completo y ambicioso no se implementado en su totalidad.

Aunado a lo anterior, antiguos combatientes que pertenecieron a las fuerzas estatales, hacen parte de la nueva policía nacional civil, sin embargo "algunos con acusaciones de violaciones de derechos humanos durante el conflicto" (Aguirre, 2014, p. 219).

3.3.5 Región Noreste: Chiquimula, Zacapa, El Progreso, Izabal y Peten

En esta región, la violencia está fuertemente relacionado con el narcotráfico que está vinculado con dinámicas trasnacionales, locales y que se ha ido arraigando en la población por la inestabilidad política, la impunidad y corrupción del país, también existen legados del conflicto, es decir la participación de excombatientes en grupos narcotraficantes puesto que cuentan con armas de fuego del conflicto.

La relación entre la violencia actual y la del conflicto se evidencia por los métodos usados por los grupos actuales, como se observa en el caso de las zetas quienes "han reclutado miembros de las fuerzas especiales de Guatemala los kaibiles, soldado de elite del ejército de Guatemala especializados en operaciones en la selva y operación de contra – insurgencia y sus prácticas han sido caracterizadas por su crueldad extrema" (Briscoe, 2012, p. 13)

Cuadro No. Violencia y condiciones de paz en las diferentes regiones de Guatemala

Tipo de Violencia	Herencia de la Guerra	Condiciones de Paz
Región del Altiplano central y occidental		
Violencia relacionada con formas extralegales de vigilancia y justicia (linchamientos)	Sistema de justicia reemplazado por control militar. Ex-paramilitares como instigadores y perpetradores de linchamientos. Paranoia por el retorno de violencia masiva. Rutinización de violencia pública.	Ausencia de instituciones del Estado, limitada capacidad de instituciones de justicia y seguridad, impunidad y corrupción. Criminalidad extendida. Percepción de inseguridad.

Disputas por tierras / Otros conflictos comunitarios	Desposesión forzada de tierras indígenas y comunitarias durante el conflicto. Desplazamiento. Enemistades creadas durante el conflicto. Nuevo balance de poder Limitada reparación a víctimas y reconciliación.	Falla en la implementación de reformas del sector rural, de justicia, policía y militar. Ausencia de instituciones del Estado, impunidad y corrupción. Deterioro de la situación económica, principalmente en el sector rural. Militarización de la seguridad.
Región Sur		
Violencia contra líderes sociales	Organizaciones sociales señaladas por sus supuestas conexiones con la guerrilla. Deseo de mantener impune los actos cometidos durante el conflicto.	Ausencia de instituciones del estado, impunidad y corrupción. Militarización de la seguridad (incluyendo seguridad privada). Fortalecimiento de grupos clandestinos, con posibles vínculos con élites políticas y económicas.
Crimen organizado y delincuencia	Desarme, desmovilización y reinserción (DDR) ausente o limitado. Disponibilidad de armas Cultura de la violencia.	Ausencia de instituciones del Estado, impunidad y corrupción. Fortalecimiento de grupos clandestinos y grupos de criminalidad organizada. Deterioro de la situación económica, desempleo Inequidad, exclusión y marginalización.
Región Centro		
Violencia de grupos juveniles armados	DDR ausente o limitado. Disponibilidad de armas Cultura de la violencia.	Ausencia de instituciones del Estado, impunidad y corrupción. Fortalecimiento de grupos clandestinos y grupos de criminalidad organizada. Deterioro de la situación económica, desempleo Inequidad, exclusión y marginalización.

Violencia estatal.	Reforma a la policía limitada. Ausencia de disciplina y educación en derechos humanos. Reclutamiento de excombatientes. Militarización de la policía.	Corrupción en las entidades de seguridad del estado. Impunidad. Fortalecimiento de grupos clandestinos y grupos de criminalidad organizada. Deterioro de la situación económica.
Región Noreste		
Narcotráfico	Reclutamiento de kaibiles DDR ausente o limitado. Disponibilidad de armas.	Corrupción en las entidades de seguridad del estado. Impunidad. Fortalecimiento de grupos clandestinos y grupos de criminalidad organizada. Deterioro de la situación económica.

Fuente: Elaboración de la autora de acuerdo con los datos recolectados

3.4 Educación para la paz en Guatemala

La educación para la paz entonces se entiende como una estrategia, pero a la vez como un proceso que está basado en el reconocimiento, el respeto, y la vivencia de los derechos humanos, además de basarse en el respeto, la solidaridad y la dignidad de las personas dirigidas a la construcción de paz. Por esto, se entiende que la educación incide en diversos espacios sociales y en sus estructuras, en las que se enmarcan diferentes formas de pensar y de asumir la realidad.

Entonces la educación para la paz es un proceso esencial en la construcción de paz, que está influenciado por una serie de factores sociales que se deben enfrentar y transformar, implicando un cambio en el comportamiento individual y colectivo para orientarlo hacia el empoderamiento y la acción.

Sin embargo, un tema central, son las condiciones poco favorables para el desarrollo humano u la calidad de vida, pues como ya se evidencio hay un relación entre estos y la violencia.

Por lo anterior se entiende como violencia “las afrentas evitables a las necesidades humanas básicas, y más globalmente, contra la vida, rebajan el nivel real de satisfacción de las necesidades por debajo de lo que es potencialmente posible. Las amenazas de violencia son también violencia” (Galtung, 2003, p. 262), entonces la violencia enfoca hacia los actos y condiciones que privan las necesidades básicas, amenazan la vida de las personas, su dignidad, limitan su desarrollo, bienestar, libertades y la realización plena de sus derechos.

La educación para la paz se convierte en una herramienta para búsqueda de estrategias que buscan ayudar a superar las condiciones de vida que han sido transformadas por tantos años de conflicto que ha afectado a niños, niñas, jóvenes y mujeres en su calidad de vida.

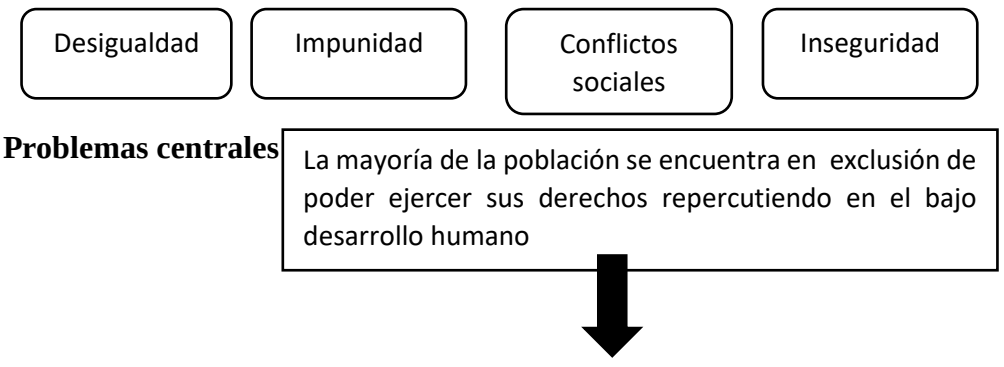
3.4.1 Descripción de Guatemala

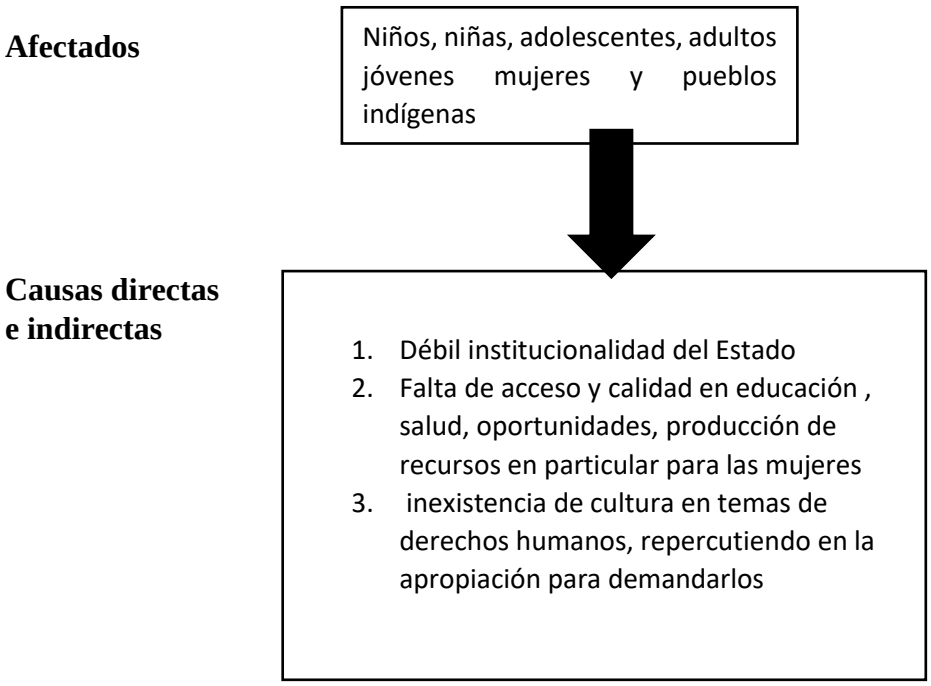
Según el Instituto Nacional de Estadística (INE) en el año 2002 Guatemala contaba con un total de 11,237,196 de habitantes, para el 2012 el país contaba con 15,073,196 habitante y para el 2015 según datos del Banco Mundial 16,252,429 eran los habitantes del país. Una de las características del país, surge en su multietnicidad, la multiculturalidad y por ser multilingüe

Según la última encuesta del INE (2012) en 48% de la población vive en zonas rurales, mientas que el 52% en zonas urbanas explicando las causas del conflicto. Si bien se reconoce los esfuerzos del Estado para la generación de un conjunto de instituciones

para el fortalecimiento del respeto hacia los derechos humanos, la sociedad civil y los mecanismos de participación, los alcances en materia de equidad e inclusión siguen siendo limitados "se observa que continúan altos niveles de conflictividad social, derivados de la deficiente administración de servicios, a nivel municipal o central, de la falta de certeza jurídica de la tierra, o en algunos casos, ocasionados por la explotación inconsulta de recursos naturales ubicados en territorios de los pueblos indígenas." (ONU, 2012, p.20)

Diagrama 1 Problema Central y sus Causas





Fuente: Diagrama realizado por la autora con informaciónde la ONU 2012

3.4.2 Indicadores básicos

Para el análisis se toman referencias de las instituciones encargadas de la estadística y geografía del país como el Instituto Nacional de Estadística (INE), además de otros organismos internacionales como El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Banco Mundial (BM), ya que además de contar con encuestas realizadas a los hogares de Guatemala, genera información que permite realizar la propuesta para el índice.

Para el año 2000, el país contaba con un total de 11, 225,231 habitantes, en el 2005 se calculaban 12,701,582 para el 2010 14,361,666 y para el 2015 se contabilizaron 16,176,133 millones de habitantes (PNUD 2016, INE 2012) del total de la población el 48.8% son hombres y el 51.2% son mujeres, y del total de la población solo el 40% se

identifica como indígena, para el último censo realizado en el país la población que habita el área rural el del 51.0% (INE,2012)

La reducción de pobreza, desigualdad y exclusión siguen siendo de los principales retos de Guatemala, Según el PNUD del 2005 – 2008 (p. 25) "una tasa de crecimiento económico anual de 2,5 por ciento debe ir acompañado de una tasa de reducción de la desigualdad de 6 por ciento.

La tasa de desigualdad del país es de las más alta de Latinoamérica, después de Panamá con un coeficiente de Gini de 55.1 (PNUD, 2009) lo que equivale a que el 64% de la renta nacional está en manos del 20% de la población

Por otro lado la pobreza extrema se redujo en la década de los 90 pero factores climáticos produjeron un ascenso del 21.5 % en el 2004. Aunque el 2006 según cifras oficiales más de la mitad de la población vive en la pobreza y un 15.2% en la pobreza extrema. Las zonas rurales son donde se registraron los más altos índices de pobreza llegando al 72% y de pobreza extrema al 24.4% (Encuesta Nacional de Condiciones de vida, INE, 2006)

La migración en interior del país es impulsada por la falta de atención de los servicios básicos, sin embargo este fenómeno se relaciona con la pobreza en la periferia urbana, según el INE el 74.8 % de los pobres son indígenas (INE, ENCOVI, 2006)

La asistencia a la escuela aumentó del 72% en 1991 a 84% en el 2000, al 96% al 2007 y en el 2012 fue del 95.1% sin embargo la tasa de analfabetismo de los adultos aumentó de 64.2, % en 1995 al 69.1% en el 2005. Las brechas en la educación siguen siendo altas, en

especial lo que respecta en cobertura para los niños y niñas indígenas es baja y con mayor incidencia en las zonas rurales. [4]

Con lo que respecta a la cooperación internacional durante el periodo de 1996 – 2006 Guatemala 3,3 mil millones de dólares de las AOD (Ayudas Oficiales al Desarrollo) de donantes externo "en términos de grupos de donantes, países miembros de la CAD / OCDE canalizan a 76 por ciento del total. La Unión Europea, incluidos los 15 Estados miembros y la Comisión Europea, aporta el 47 por ciento. Los organismos multilaterales (sin incluir la Comisión Europea) contribuyeron 11,1 por ciento y el 4,0 por ciento UNS (PNUD ayuda fue de 0,5 por ciento). (PNUD, 2011, p. 107)

3.4.3 Programas de educación para la paz en Guatemala

Ley Nacional de Educación visualiza al educando en el centro del proceso educativo y la educación es el instrumento necesario para la transformación hacia una sociedad democrática, la educación es el mecanismo utilizado para socializar los Acuerdos y dar a conocer la historia de los conflictos, las causas, consecuencias y con el objetivo de no repetirla[5].

[4] Para alcanzar el ODM relativo a la educación primaria universal, aumentar la cobertura de la escuela y mantener a los niños en el sistema educativo más largo sigue siendo el principal desafío 23. Este objetivo es de particular importancia debido a la relación recíproca entre la pobreza y la educación (PNUD, 2011)

[5] La educación desempeña un papel importante en varios de los factores que construyen resiliencia de los conflictos en las sociedades. La educación tiene el potencial de ser un factor que contribuye en un conflicto violento, pero también tiene el potencial de enseñar nuevos valores, actitudes, habilidades y comportamientos, al igual que puede ayudar a promover nuevas relaciones sociales que construirán resiliencia al conflicto. Peter Buckland, Reshaping the future: Education and post-conflict reconstruction. Washington: Banco Mundial. http://siteresources.worldbank.org/INTCPR/Resources/Reshaping_the_Future.pdf

El siguiente cuadro describe los programas educativos por parte de organizaciones no gubernamentales y gubernamentales en las diferentes áreas educativas, tanto formales como informales.

Cuadro Contenidos de los programas de educación para la paz en Guatemala

Nombre del programa	Año	Descripción de los contenidos	Ejes temáticos	Población de destino	Organismo responsable
Programa de la Unesco	2000-2005	Tiene como elemento principal el ejercicio de la ciudadanía. Busca el desarrollo de una cultura en la que la solidaridad, con apoyo de sus valores básicos (dialogo, interculturalidad, liderazgo democrático y la comprensión de los fundamentos de la cultura) sean los pilares de las relaciones sociales.	1. Respeto 2. Cooperación 3. Reflexión crítica 4. Participación en los procesos de decisión 5. Democratización.	Dirigido docentes y estudiantes de ciclo escolar medio/ superior y universitario	Unesco
Programa del Gobierno Nacional	2010	Programa de educación para la paz y la vida plena, según el Acuerdo ministerial No. 1147 del 2010, el programa contempla una estrategia para mejorar la calidad educativa por medio del fortalecimiento del currículo desde el eje de "Vida ciudadana".	1. Concordancia 2. Inclusión 3. Bilingüismo 4. Multiculturalidad de un país pluricultural 5. Respeto 6. Tolerancia	Dirigido a toda la población civil	Ministerios de Educación
Refuerzos del sistema Educativo	2012 – 2016	La propuesta hace énfasis en que el ejercicio de la paz se construye al alcanzar un nivel de justicia, donde primen el respeto, el diálogo y la tolerancia y está planteada a través de un foro permanente para la consecución de una construcción participativa que comprenda las necesidades, preocupaciones de los diferentes sectores de la sociedad guatemalteca	1. Valores personales, sociales, cívicos, espirituales y ecológicos	Estudiantes de todos los niveles académicos padres de familia e instituciones educativas	Ministerio de Educación
Políticas Públicas de Educación	2014	Vivamos Juntos en Armonía, es un conjunto de estrategias diseñadas para promover el cultivo de los valores personales, sociales, cívicos, espirituales y ecológicos. Está dirigido a estudiantes de todos los niveles educativos, padres de familia, profesores, directores y sobre este plan podemos obtener varios acercamientos con respecto a los procesos reales de las aulas en las escuelas guatemaltecas	1. Inclusión 2. Bilingüismo 3. Multiculturalidad 4. Reconocimientos de la pluriculturalidad del país	Está dirigido a todo el sistema educativo con el énfasis autónomo de cada nivel	Ministerio de Educación

Programas de ONG[6]	2002	Programa de educación para niños de nuestros hogares y niños de la calle. Se inició el programa con un colegio para 200 alumnos llamado *Los olivos*	1. Memoria 2. Reconciliación 3. Perdón y olvido	Dirigido a toda la población civil	Asociaciones civiles

Fuente: Elaborado por las autora con la información de la Unesco https://en.unesco.org, Unicef https://www.unicef.org/es, Ministerio de Educación de Guatemala http://www.mineduc.gob.gt/portal/index.asp y Asociales Civiles. Disponibles en http://remar.org/programás/programáseducativos y http://embajadamundialdeactivistasporlapaz.com/es/educar-para-recordar

Los programas enfocados en la educación para la paz buscan descentralizarse de la escuela formal, para así apropiarse de los espacios públicos. El cuadro da cuenta de los programas que se crearon y aplicaron después de la firma formal de los Acuerdos de Paz, puesto que al introducir el tema de la cultura de paz como un eje trasversal de los currículos, se contribuyó a la construcción de la paz.

Cuadro 3. Programas de Educación para la Paz en Guatemala

País	Organismo a cargo	Año	Nombre del Programa	Descripción
Guatemala	UNESCO	1998	1. Programa de educación para la paz y la vida plena con apoyo de la UNESCO, 2. Proyecto de cultura de Paz UNESCO	El programa Educación para la Paz y Vida Plena constituye una estrategia nacional del Ministerio de Educación para la mejora de la calidad educativa; involucra y hace protagonista de la misma a la comunidad educativa, autoridades educativas y actores de la vida nacional.

[6] Remar, ONG que trabaja en Guatemala, ha impulsado el Programa de educación para niños de nuestros hogares y niños de la calle. Se inició el programa con un colegio para 200 alumnos llamado *Los olivos* I, entre sus objetivos están llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en una forma diferente de educación formal, que permita el desarrollo integral del niño en sus áreas: intelectual, emocional-social y física; desarrollar un currículo de contenidos que incluya un buen nivel académico lo que permitirá una preparación que responda a los requerimientos que la sociedad exige; lograr la formación de los niños, a fin de producir cambios de conductas; formar principios, criterios y valores, para sustentar la identidad y las acciones de los niños frente a las instituciones y a la sociedad. http://remar.org/programás/programáseducativos
Embajada mundial de Activistas por la Paz, Educar para Recordar. fortalecer a través de una educación integral la enseñanza de principios y valores éticos, morales y espirituales; la reflexión y la práctica de acciones de respeto a los derechos universales y la dignidad humana, tomando como base el estudio de la historia del Holocausto y otros genocidios, ya que estos acontecimientos dejaron enseñanzas universales que deben ser transmitidas a las presentes y futuras generaciones, para formar seres humanos que trabajen activamente por la paz de la familia humana. http://embajadamundialdeactivistasporlapaz.com/es/educar-para-recordar

	Planes de Gobiernos que contemplan la Paz como eje transversal a los planes de estudio	2013-2017	Propuesta de Gobierno 2013 -2017. Pacto por la seguridad, la justicia y la paz	Se concibe como un movimiento diverso de carácter público, encaminado a liberar las energías y a recuperar los valores de la sociedad, a fin de provocar una reforma profunda del régimen político y de derecho, a la vez que fomente una cultura de paz, respeto y solidaridad entre ciudadanos, comunidades y pueblos. Se basa en el respeto y garantía de los derechos y libertades de las personas como elemento fundamental de su legitimidad y se consolida con el fortalecimiento de la democracia.
	Programa para la disminución de la Violencia Juvenil		No ha sido posible encontrar información al respecto	
	Programasen el sistema educativo formal	2014	Programa *Vivamos juntos en armonía*	Es un conjunto de estrategias diseñadas para promover el cultivo de los valores personales, sociales, cívicos, éticos, espirituales y ecológicos. Está dirigido a estudiantes de todos los niveles educativos, padres de familia, profesores, directores, personal del Ministerio de Educación, miembros de la comunidad y sociedad en general.

Fuente: Elaborado por la autora con la información de la Unesco https://en.unesco.org/ , Ministerio de Educación de Guatemala http://www.mineduc.gob.gt/portal/index.asp

No obstante, si bien se aprecian avances en cuanto a los temas que contemplan los programas educativos en el país, podemos señalar que, aunque el objetivo de los Acuerdos de Paz referentes a la terminación del conflicto armado entre el Estado y los grupos guerrilleros ha sido cumplido, se evidencia que la violencia se ha localizado desde entonces en otros escenarios, con la participación de otros actores sociales, como se ha evidenciado en la investigación

El índice de homicidios para Centroamérica, en general, es de 35.4 por cada 100,000 habitantes, comparado con aproximadamente 20 por cada 100,000 en toda América Latina. Al respecto se señala que la edad es muy importante, ya que la gente joven, en especial los hombres, son mayoría tanto entre los perpetradores, como entre las víctimas de la violencia[7].

[7] Un estudio nicaragüense refiere que de 186 individuos arrestados por asesinato en 2006 descubrió que casi la mitad tenían entre 15 y 25 años. De forma similar, en la mayoría de los países de la región, los hombres jóvenes de entre 15 a 34 años representan aproximadamente el 60 por ciento de todas las víctimas de homicidio. La excepción es Costa Rica, donde esta cifra supera el 40 por ciento, véase *Crimen y Violencia en Centroamérica. Un desafío para el desarrollo*. Departamento de Desarrollo Sostenible y

De ahí se desprende la importancia de la escuela como un espacio prioritario en la educación para la paz, herramienta fundamental para la trasformación social.

Por lo que respecta a Guatemala, la Ley de Educación de 1991, deja claro que el estudiante es el centro del proceso educativo y la educación es una herramienta para construir una sociedad justa y democrática. De esta manera se reconoce a la educación como el mecanismo para conocer la historia y no volver a repetirla.

En este país la Comisión para el Esclarecimiento Histórico (CEH) reconoció la necesidad de la difusión y enseñanza de los Acuerdos firmados[8], como estrategia para promover y construir la cultura de paz.

En ese sentido, el Ministerio de Educación impulsó nuevas políticas para dar cumplimiento a los Acuerdos de Paz, por medio de la creación del Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo (PRONADE)[9], con el objetivo de dar

reducción de la Pobreza y Gestión Económica Región de América Latina y el Caribe, Banco Mundial. http://siteresources.worldbank.org/INTLAC/Resources/FINAL_VOLUME_I_SPANISH_CrimeAndViolence.pdf

[8] La Comisión para el Esclarecimiento Histórico (CEH) fue establecida mediante el Acuerdo de Oslo, del 23 de junio de 1994, para esclarecer con toda objetividad, equidad e imparcialidad las violaciones a los derechos humanos y los hechos de violencia que han causado sufrimientos a la población guatemalteca, vinculados con el enfrentamiento armado. La Comisión no fue instituida para juzgar, pues para esto deben funcionar los tribunales de justicia, sino para esclarecer la historia de lo acontecido durante más de tres décadas de guerra fratricida. Comisión para el Esclarecimiento Histórico. Guatemala, memoria del silencio http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/guatemala-memoria-silencio/guatemala-memoria-del-silencio.pdf

[9]El Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo –PRONADE- del Ministerio de Educación se remonta al año de 1992, cuando surgió la idea de diseñar un proyecto de carácter descentralizado, que permitiera ejecutar los fondos del presupuesto de la nación e introducir sistemas innovadores para la administración de los recursos en educación. A partir de esta idea, en el artículo 10 del decreto 84-92, en el Presupuesto General de Ingresos y Egresos del Estado para 1993, se creó el Fondo de Solidaridad para la Educación Primaria con el objetivo de financiar la construcción de centros de enseñanza en el área rural. Brinda atención en los niveles de pre-primaria y primaria a comunidades rurales que tradicionalmente no han recibido el servicio educativo. Esto se logra a través de Comités Educativos (COEDUCA) que se organizan legalmente para administrar en forma descentralizada las Escuelas de Autogestión Comunitaria (EAC), recibiendo para ello financiamiento del MINEDUC. Dichas comunidades están ubicadas en áreas rurales del país, en su mayoría de difícil acceso, y en las cuáles no han funcionado escuelas anteriormente. Aplica un modelo descentralizado con tres niveles:

1. Lo constituyen los COEDUCA (Comités Educativos), que organizan y administran las EAC (Escuela de Autogestión Comunitaria).

cumplimiento a la cobertura, participación comunitaria, modernización institucional y descentralización de la administración educativa. Esta reforma se enfocó en los siguientes ejes.

- Vida en democracia y cultura de paz;
- Unidad en la diversidad;
- Desarrollo sostenible, y
- Ciencia y tecnología.

Por otro lado, asociaciones civiles, en especial organizaciones mayas contribuyeron para generar innovaciones educativas sin dejar de lado el fortalecimiento del bilingüismo y la interculturalidad, temas importantes en los Acuerdos de Paz firmados.

Tratar de cerrar el capítulo con un par de párrafos que reflexionen sobre la importancia para Guatemala de la educación para la paz y preparen al lector en la lectura del siguiente capítulo.

2. Está formado por Instituciones de Servicios Educativos (ISE) contratadas por el MINEDUC, las cuales dan asistencia técnica y capacitación a los COEDUCA para su organización y funcionamiento.
3. Lo constituye la Unidad Ejecutora del PRONADE, la cual tiene a su cargo la administración del Programa; para ello canaliza la transferencia de fondos públicos, controla, supervisa, monitorea y evalúa a las ISE y a los COEDUCA. Para profundizar en el tema véase http://www.oas.org/udse/wesiteold/guatemala.html

Capítulo IV. Propuesta de Índice de Educación para la Paz (IEpP)

En la investigación se han identificado que la construcción y educación para la paz son un eje fundamental para las transformaciones sociales en sociedades en post - conflicto, puesto que desde allí se establecen nuevas realidades. Sin embargo, la desigualdad social, la pobreza la violencia y el bajo desarrollo humano siguen siendo constante en Guatemala.

Dicho lo anterior y entendiendo la necesidad de la educación para la paz en el posconflicto, se desprende la interrogante ¿Cuál es el impacto de los programas de educación para la paz en Guatemala?, para responder la pregunta es necesario el uso de instrumentos de medición.

Por lo que se propone un Índice de Educación para Paz en Guatemala (IEpP) caracterizado por la vinculación de tres variables que engloban la educación para la paz (EpP): la confianza en las instituciones de la vida pública y privada, participación en organizaciones, y finalmente la percepción de democracia en el país.

A continuación, se describe la metodología para la realización del índice que explorará el impacto través de un instrumento de medición

4.1. Metodología

El fin del IEpP consiste en explorar el impacto de la educación para la paz, en la construcción de paz en sociedades que se han caracterizado por la firma de los Acuerdos de Paz y su implementación, añadiendo tres indicadores fundamentales en la EpP visibles en la formación de ciudadanos con las características a evaluar

La aplicación del índice se realiza a partir de la Encuesta Nacional de Juventud en Guatemala 2011 (ENJU, 2011), la cual cuenta con una muestra de 4260 encuestas, a

jóvenes de 15 a 29 años como población objetivo y que para efectos de investigación serán también la población.

Para la construcción del índice es necesario explicar el camino para la elaboración de estos, señalando los tres indicadores que componen el IEpP

4.2. Variables fundamentales para el IEpP

La educación para la paz es un derecho que ha sido reconocido por organismos internacionales, volcando las miradas en las relaciones sociales que se dan entre la sociedad y las instituciones. Por lo tanto, cada indicador es la justificación de las relaciones de los actores nombrados anteriormente

El índice se expresa de la siguiente manera: IEpP=$\sum$ (SIC+SIP+SID), donde los indicadores son: SIC = Subíndice de confianza que es la sumatoria del Sub índice de confianza pública y de confianza privada; el SIP = Sub índice de participación y el SID = Sub índice de democracia

4.2.1 Confianza

La confianza es un concepto fundamental en las relaciones que se establecen con el otro, lo que Durkheim definiría como aquella solidaridad mecánica, con aquel acuerdo cooperativo que mantiene la sociedad

Por otro lado, Luhmannn distingue entre la confianza y confiar, y definirá la primera como la "solución a problemas específicos de riesgo" (Lumhannn, 1988, p. 124) para el índice la entendemos desde la confianza social, o sea es aleatoria y se asocia a una serie de condiciones políticas, sociales, económicas, esto son mejores condiciones se reducen los conflictos ya que los recursos se distribuyen de manera equitativa.

Richard Sennet en el 2012 pone en evidencia que los individuos que viven en sociedades equitativas tienen más probabilidad de cooperar entre ellos, mientras que las sociedades marcadas por la desigualdad las personas tienden a ver a los otros como adversarios.

4.2.2 Participación

Entendiendo la participación de la población desde las organizaciones, movimientos o luchas sociales se asume como una variable que contribuye a la formación de ciudadanos, a través del ejercicio de sus prácticas internas y externas así como en la definición de la organización y sus reglas del juego, y mediante el uso del derecho (Smith y Durand 1995).

Al respecto, Alcántara (2011) indica que la participación de la población merma si la información no fluye de manera adecuada y la representación social no se ejerce plenamente.

Stringer (1972), interpreta tres versiones sobre la participación con base en la teoría de los constructos personales: "tener parte en algo" que pertenece a un grupo, "ser parte en algo con otros" y "ser parte de algo", es decir, involucrarse en lo esencial de esto, con lo cual se tiene y se toma parte. Para Castells (1982), la participación constituye un proceso social mediante el cual el sistema es influido por diversos sectores sociales, otorgando una representatividad que es reconocida por los pares, que a la vez pueden aceptar o rechazar, para así considerar si otros individuos se unen a dicha acción participativa como manera de integración social. El acto de participación para la investigación se centró en la participación ciudadana y participación política, que permitieron desarrollar el índice.

4.2.3 Democracia

La definición más aceptada de democracia es la de Joseph Schumpeter (Schmitter y Karl, 1991), quien la define como el arreglo institucional para llegar a decisiones políticas en las cuales los individuos adquieren el poder de decidir por la vía de una lucha competitiva por el voto popular,es decir, la democracia es un sistema institucional concebido para llegar a la toma de decisiones políticas, en el que los individuos sólo pueden adquirir el poder de tomar tales decisiones por medio de la competencia por el voto del pueblo. Esta noción enfatiza en el factor procedimental de la elección de los representantes como la fuente de la legitimidad del poder político de los mismos y, por ende, como núcleo básico del concepto de democracia.

Pero para esta investigación se entiende que la democracia también debe haber un reconocimiento hacia la importancia del conflicto, por lo anterior, el planteamiento de Chantal Mouffe fue fundamental para entender la democracia desde esta características.

La autora plantea que el constante movimiento de la identidad permite evidenciar que el conflicto y la violencia adquiere un perspectiva creativa, esto quiere decir que se resignifica la experiencia. “El conflicto en las sociedades democráticas liberales no puede -ni debería- ser erradicado, ya que la especificidad de la democracia pluralista es precisamente el reconocimiento y la legitimación del conflicto… En otras palabras es importante que el conflicto no adopte una forma de <antagonismo> (una lucha entre enemigos), sino la forma de un <agonismo> (una lucha entre adversarios)” (Mouffe, 2014, p. 26).

Entonces la construcción de la democracia debe abarcar una mira amplia esto quiere decir, una mira donde los desacuerdos también sean parte legítimos y desde allí se reconozca otra forma de construcción de la identidad y la participación ciudadana.

4.3 Análisis del IEpP

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación pretende evidenciar como los jóvenes entre 15 – 29 años, han comprendido e interiorizado las variables presentadas, y desde allí han ido resignificando por medio de la experiencia su contexto. De esta manera se hace una serie de relaciones el índice y una serie condiciones que evidencias el alcance se las características de la educacion para la paz.

4.3.1 Lugar de residencia hace 5 años y el IEpP

Si se observan los resultados que muestran los encuestados a propósito del lugar de residencia hace 5 años y el índice, el comportamiento está descrito en la siguiente tabla:

Tabla No. 1 Lugar de residencia hace 5 años y el IEpP

¿En qué país vivía hace 5 años?		IEpP		Total
		BAJO	MEDIO	
País Centroamericano	% del total	4.1%	7.5%	11.6%
México	% del total	3.4%	5.7%	9.2%
Estados Unidos	% del total	21.2%	48.4%	69.6%
España	% del total	0.0%	1.6%	1.6%
Otro país ¿Cuál?	% del total	0.0%	8.0%	8.0%
Total	% del total	28.8%	71.2%	100.0%

Fuente Elaboración de la autora con base al IEpP y la ENJU 2011

Del total de encuestados, cuando declaraban que no habían residido en Guatemala en los últimos cinco años, se trató de observar si los recién llegados al país tenían diferente percepción sobre la educación para la paz, y se tiene lo siguiente:

Si bien la mayor parte de los recién llegado al país provenían de Estados Unidos y en menor medida de otros países de la región centroamericana, el comportamiento del índice muestra que la mayor parte de las observaciones están cargadas hacia un comportamiento medio (48.4%) y coincide con la declaración por parte de los jóvenes que antes residían en Estados Unidos (como ya se dijo); y cuando se observa la mayor concentración de un comportamiento bajo del propio índice, también coincide con que antes vivían en Estados Unidos y se concentra un 21%. Del mismo modo, es importante observar algo que a primera vista se podría perder y es la alta concentración del índice hacia la categoría "medio" (71.2%) y esto nos refiere a otro tipo de percepción que probablemente se tenga sobre los componentes del propio índice (confianza, participación y democracia), cuestión que se enfrenta a resultados diferentes si los comparamos con este mismo comportamiento por áreas (y que ya se ha expuesto anteriormente).

4.3.2 El IEpP y jóvenes hijos de víctimas del conflicto

Lo que a continuación se presenta es uno de los puntos más importantes para esta tesis: el comportamiento del índice propuesto en esta investigación y el comportamiento de los jóvenes que son herederos de los hogares que vivieron con violencia en el conflicto interno del país. De manera implícita se ha asumido en la investigación que la educación para la paz crea las condiciones ideales para la construcción de ciudadanía en los espacios geográficos (países, regiones o municipios) donde se ha pasado de la confrontación violenta en un escenario de guerra hacia un proceso de pacificación a través de la firma de los Acuerdos de Paz entre las partes involucradas, pero este proceso no ocurre de manera inmediata y de forma lineal: se requiere que pase tiempo (años) para que se puedan observar los resultados de los procesos de pacificación y las herramientas que se

utilizan (en este caso se estudia la educación para la paz) no sólo en la población afectada de manera directa, sino también en la generaciones venideras; por otro lado, si bien idealmente se necesita de una robusta democracia para que la voluntad política y en valores opte por un punto de no retorno a la guerra, esto tampoco se observa de manera evidente en la vida cotidiana de quienes estuvieron directamente involucrados en el conflicto ni en las generaciones posteriores (en este caso, los jóvenes entrevistados para la encuesta analizada en la investigación).

Por lo anterior, es importante analizar cuál es el comportamiento del índice en aquellos hogares donde existe algún integrante que vivió violencia durante el período analizado en esta investigación. Del total de hogares, se encontraron 19,554 observaciones que declararon que en su casa hubo algún tipo de problema relacionado con la condición de víctima del conflicto armado en el país. El comportamiento del índice es el siguiente:

Tabla No. 2 IEpP y jóvenes hijos de víctimas del conflicto

Problema relacionado con el conflicto	Comportamiento del Índice			
	BAJO		MEDIO	
Sí	35682	19%	111536	58%
Sí, en parte	12889	7%	31847	17%
Total	48571	25%	143383	75%

Fuente Elaboración de la autora con base al IEpP y la ENJU 2011

Como se puede observar en la Tabla anterior, el índice (como ha ocurrido a lo largo del análisis), presenta una mayor presencia de comportamiento medio. En aquellos hogares donde se afirma que hubo algún problema que se relaciona con la presencia de un miembro de la familia que estuvo el conflicto, el comportamiento predominante es de un

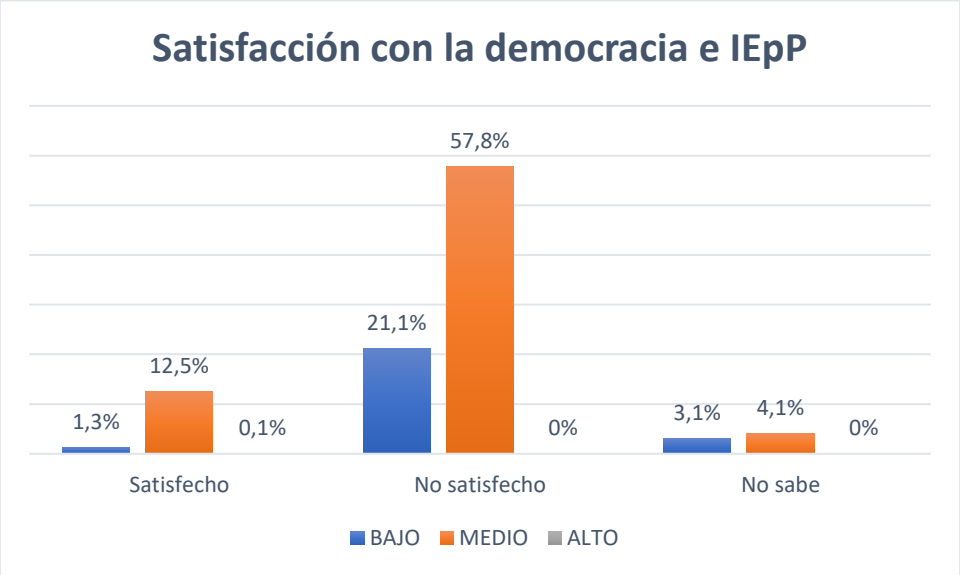
índice medio (58%); no obstante, 75% de aquellos que han declarado que existió algún problema relacionado total o parcialmente con el conflicto en casa observa un comportamiento medio (58% y 17%, respectivamente). Por lo anterior, se puede inferir que en esta investigación, la educación para la paz está actuando de manera positiva debido a que se podría esperar que en aquellos hogares donde existen problemas de violencia por miembros que estuvieron relacionados con el conflicto se esperaría que el índice se presentara como bajo (y en la observación se tiene un acumulado de 25%); es decir, solo uno de cada cuatro hogares relacionados directamente con el conflicto (se entiende que no son los encuestados porque son jóvenes de 10 a 29 años, pero sí sus padres o algún familiar que comparta con ellos en el hogar) tiene que los valores de confianza, participación política y democracia son bajos y corresponde como tarea fundamental, trabajar mediante estrategias pedagógicas y de formación en valores democráticos para reforzarlos y así transitar a una sociedad más incluyente y con oportunidades de vida para todos.

4.3.3 Satisfacción de la democracia en relación con el comportamiento del índice

Para realizar este análisis se recodificó en una nueva variable la pregunta relacionada con el grado de satisfacción de la democracia (pregunta 85) para que presentara una opción dicotómica (satisfecho o no satisfecho con la democracia) adicionalmente se respetó la opción “no sabe” cuando los encuestados decidieron no expresar la satisfacción personal en relación con lo que ellos podrían considerar una variable menos empírica como es la democracia.

Una vez recodificada la variable en una nueva, se procedió a realizar una tabla cruzada para observar el comportamiento del índice propuesto para esta tesis y los resultados están ilustrados en la siguiente gráfica:

Grafica No. 2 Satisfaccion con la democracia y el IEpP



Fuente Elaboración de la autora con base al IEpP y la ENJU 2011

Se observa que de manera acumulada la mayor parte de los jóvenes entrevistados no están satisfechos con la democracia (78.9%), lo que implica dos cuestiones fundamentales: que existe para ellos muy pocas oportunidades para apreciar la democracia menos como un régimen político y más como una forma de vida que genere las condiciones para activar sus capacidades de insertarse de manera plena en la sociedad y en la toma de decisiones públicas; o en definitiva, podrían sentir que la democracia es una cuestión que no pueden definir como una esfera de influencia directa por ellos mismos.

Adicionalmente, si se observa el desempeño del índice propuesto para esta investigación, se tiene que en 74.4% de los encuestados (independientemente de lo que expresen sobre el grado de satisfacción con la democracia) el índice tiene un comportamiento medio; lo que podría inferirse como una construcción más de largo plazo de los valores que lo componen, principalmente de la confianza y la participación política.

Finalmente, como la construcción de sociedad en paz y diálogo a través de la educación para la paz no es un proceso que se inicie y termine de manera lineal (aun cuando de manera lógica se pueda explicar de manera eficiente y metodológicamente sustentada), sino que es un proceso que cronológicamente ocurre con avances y retrocesos, con la incorporación y desafección de los integrantes de la sociedad civil, del gobierno y de los organismos internacionales, que cada uno de ellos tiene su propia agenda para lograr la meta de sociedades en paz en los escenarios postconflicto y que debido a esta razón es evidente que las negociaciones no concluyen con la firma de los Acuerdos de paz, sino que a partir de ellos se inicia un nuevo camino en la construcción conjunta por parte de los actores de una sociedad más justa y equitativa que construye desde la diversidad y la pacificación a pesar de la diferencia y la diversidad de posiciones entre quienes ahora coexisten en el respeto y la negociación.

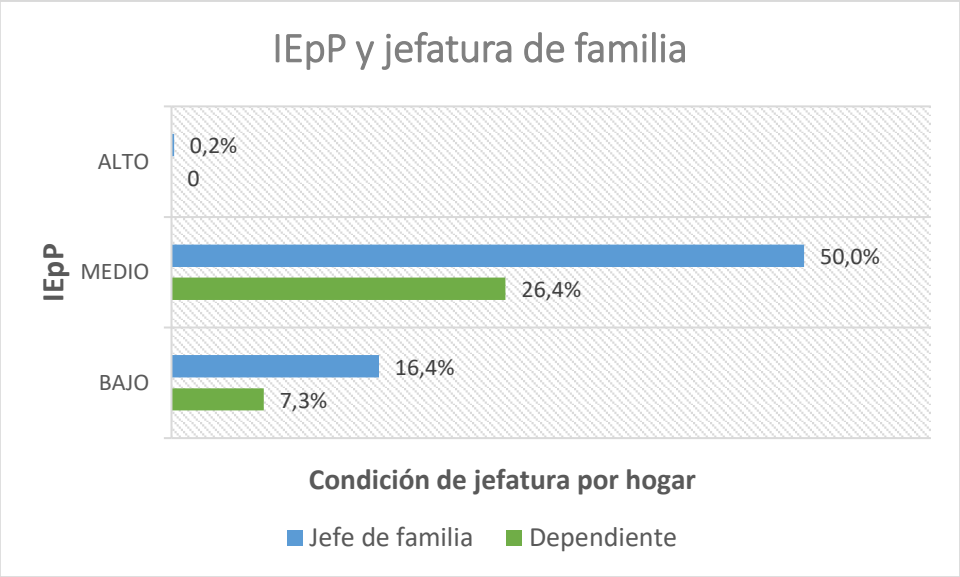
4.3.4 Condición de jefatura familiar e Índice de Educación para la Paz

A continuación, se presenta la percepción del índice en función de la jefatura de familia de los encuestados. Para conseguir un acercamiento más certero, se ha transformado la opción (pregunta 36 de la encuesta) y se recodificó con fines heurísticos orientados a explicar la relevancia de la educación para la paz en función de la contribución que se hace al ingreso familiar.

En este sentido, se asume que la contribución familiar se vincula de manera directa sobre la percepción de la educación para la paz debido al condicionamiento material que pudiera ocurrir en estas circunstancias, es decir, a mayor dependencia del hogar hacia el ingreso del entrevistado se tiende a percibir como una mayor autoridad en temas de conformación de cultura política y valores democráticos en el entorno familiar y comunitario (en este

caso, se entiende el índice como el resumen de los valores más importantes para construir procesos de democratización de la vida pública en el comunidad por parte de los encuestados y su ámbito de influencia).

Grafica No. 3 IEpP y Jefatura Familiar



Fuente Elaboración de la autora con base al IEpP y la ENJU 2011

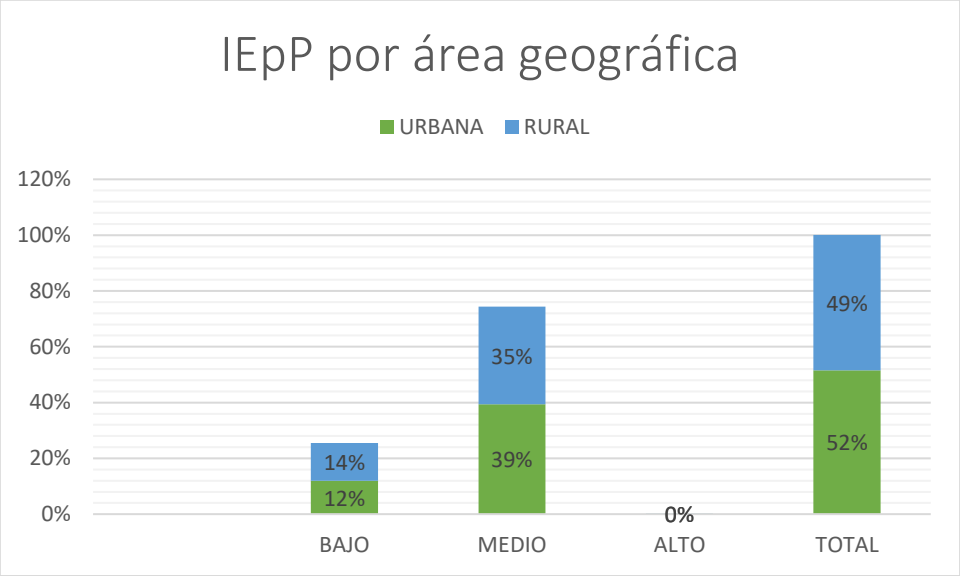
Como se observa en la gráfica anterior, el comportamiento del índice propuesto está cargado hacia una observación media (76.4% acumulado), no obstante, lo que puede ser relevante es cómo se comporta la condición de jefatura familiar en las observaciones del índice en las opciones bajo y medio. Se observa que, aunque 66.4% de los encuestados son cabeza de familia, y de este acumulado, 50% de ellos tienen un comportamiento medio en relación con el índice. En este sentido, podemos inferir que los entrevistados que son jefes de familia están marcando pautas de comportamiento medio respecto a los valores que se han incluido en el IEpP propuesto en esta investigación que está integrado por subíndices de confianza, participación y democracia. particularmente importante para

efectos de la investigación reflexionar sobre cómo las jefaturas de familia podrían influir en la construcción de valores que fomenten en cada dependiente los valores cívicos que permitan adecuar la convivencia en condiciones de postconflicto en el país, con lo que en cierta medida no sólo se estará conformando una nueva cultura política en torno a valores y antivalores democráticos, sino también reforzando aquellos valores que permitan asegurar una mejor calidad de vida en la población que habita actualmente en los espacios directamente involucrados en cualquier tipo de violencia.

Si bien a lo largo de la tesis se ha analizado la importancia de la educación para la paz en escenarios postconflicto y su resultado en los procesos de construcción de paz a partir de la intervención del gobierno nacional y los organismos internacionales. Es importante para efectos de la investigación analizar lo que sucede cuando se tiene individuos que proceden de hogares donde uno o más miembros han transitado por escenarios de violencia debido al conflicto en el período que va a de 1960 a 1993.

4.3.5 El IEpP y área geográfica

Gráfica No. 4 IEpP y área geográfica



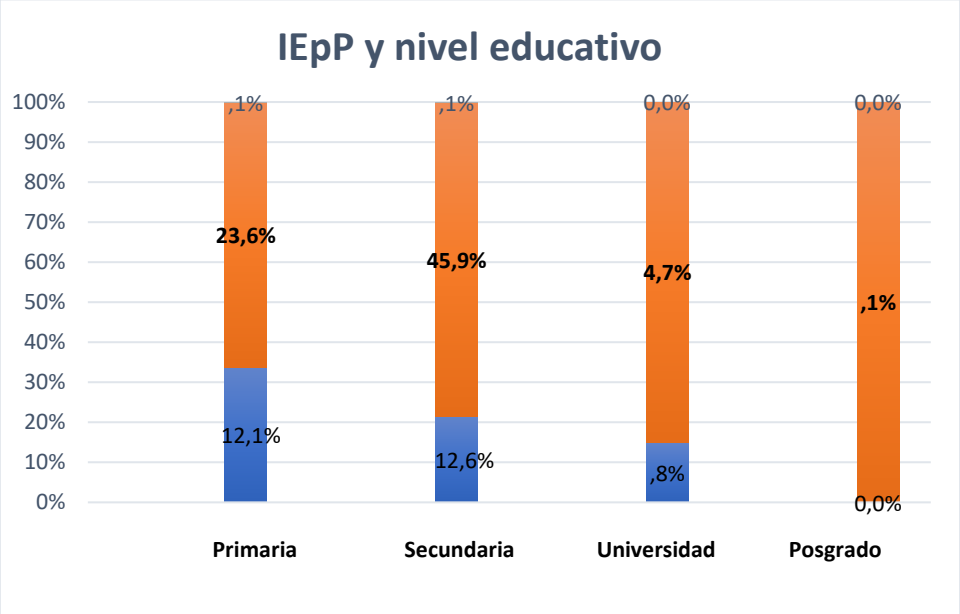
Fuente Elaboración de la autora con base al IEpP y la ENJU 2011

La gráfica muestra el comportamiento del IEpP que se construyó y su desempeño por área geográfica. Como se observa, la mayor concentración del índice está en la clasificación medio tanto en el área urbana como en la rural (35% en el espacio rural frente al 39% en el área urbana). Es importante señalar que parece que aun cuando se ha asumido que la educación para la paz hace blanco principalmente en las áreas donde se suscitó la violencia en el período de estudio, en los totales no existe diferencia importante (49% en el espacio rural y 52% en el área urbana), con lo que la hipótesis de intervención de las acciones de educación para la paz en escenarios postconflicto deberán de aplicarse sin distinción de las áreas geográficas puesto que tanto en los dos espacios (genéricamente reconocidos como urbano y rural) se han comportado de manera simultánea en el comportamiento caracterizado como bajo, medio y alto; así como en los recuentos totales que ya se han señalado más arriba.

Por tanto la educación para la paz, al ser parte de los programas educativa se ido implementado en todas las instituciones, por lo que el comportamiento del índice ha sido regular, dejando ver que la educación para la paz es fundamental para llevar cambios a favor de la construcción de paz a largo y mediano plazo.

4.3.6 IEpP y el nivel educativo

Gráfica No. 5 IEpP y nivel Educativo



Fuente Elaboración de la autora con base al IEpP y la ENJU 2011

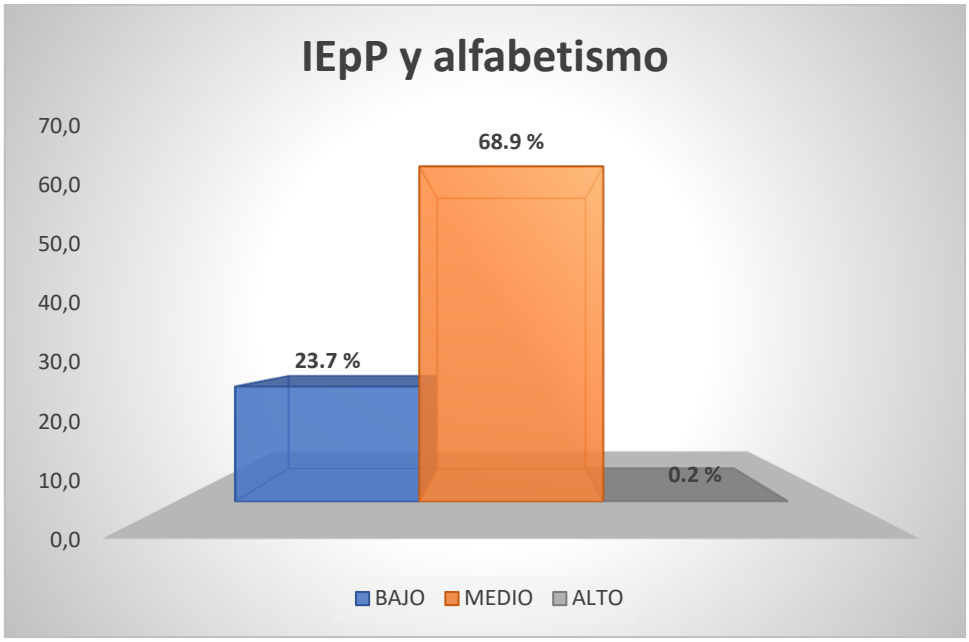
Una vez que se ha mostrado el comportamiento del índice construido para efectos de esta investigación y observar que su comportamiento es predominantemente medio por condición de alfabetización; se ha buscado dentro de la propia encuesta una descripción de la escolaridad de los jóvenes encuestados. Se ha clasificado y agregado por grados educativos y se observa el siguiente comportamiento general: el comportamiento del índice sigue siendo predominantemente medio, con lo que se muestra que hay coherencia entre la condición de alfabetización y grados escolares. Para el caso de esta gráfica, se

observa que en todos los grados académicos, la predominancia es media también por lo que se puede inferir que no importa el grado académico, los jóvenes tienen un comportamiento medio en el marco del baremo que se ha construido en esta investigación.

Lo que se puede leer en los rótulos de la gráfica de arriba es la cantidad de jóvenes encuestados: 35.8 %cuentan con primaria, 58.6% con secundaria, 5.5% con universidad, y 0.1% con estudios de posgrado. Se ha decidido presentar de esta manera la gráfica debido a que brinda una doble información: la distribución por grado académico (tal como se indica al principio de este párrafo), y también la disposición de los jóvenes al propio índice, y como ya se ha argumentado en el párrafo anterior, la zona intermedia en todos los casos es la más representada.

4.3.7 IEpP en relación con el alfabetismo:

Grafica No. 6 IEpP y alfabetismo

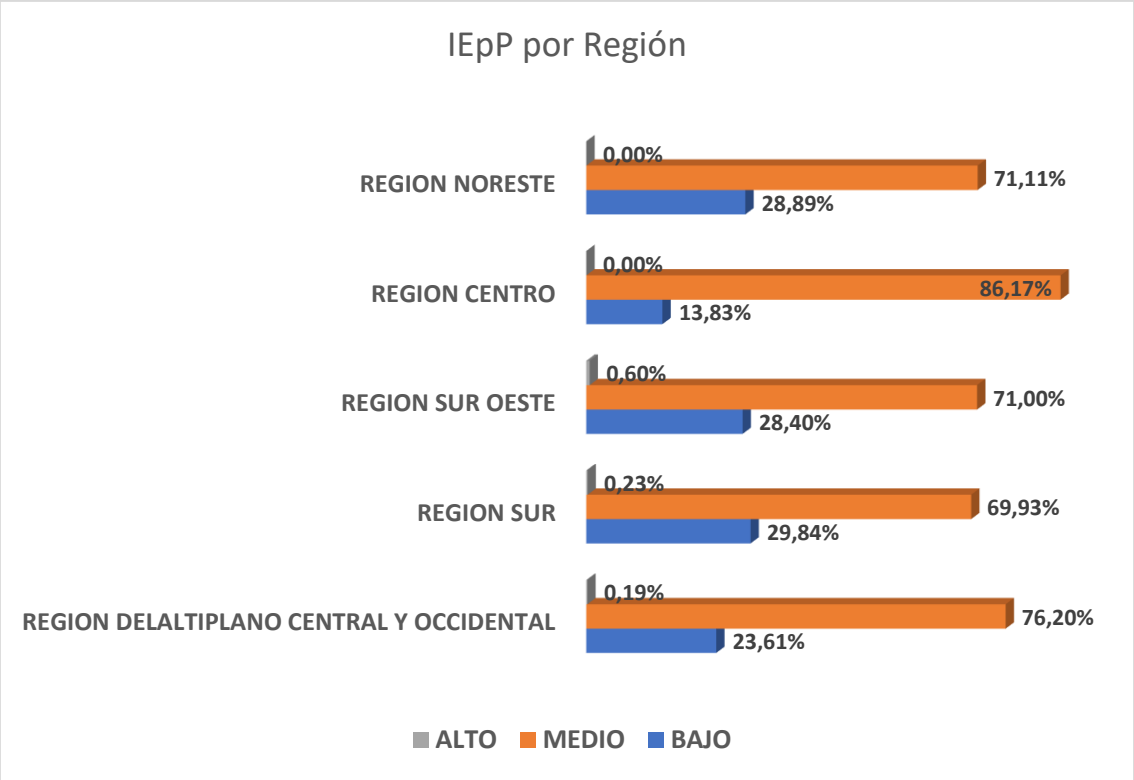


Fuente Elaboración de la autora con base al IEpP y la ENJU 2011

La gráfica anterior muestra que el comportamiento del Índice de Educación para la Paz en Guatemala (IEpP) tiene un comportamiento predominantemente medio (68.9%). No obstante, es fundamental observar también que aproximadamente uno de cada cuatro jóvenes (23.7%) posee un índice bajo. Con lo anterior se puede inferir que el comportamiento del índice en el vector alfabetismos es importante debido a que son quienes reciben información y son capaces de transmitirla en su entorno inmediato (ampliar este argumento a favor de los esfuerzos por alfabetizar en el país y la capacidad de deliberar con información obtenida a partir de la capacidad de leer; al mismo tiempo tratar de enlazarlo con la (re)creación de una democracia deliberativa e informada)

4.3.8 Índice de EpP y regiones de Guatemala

Grafica No. 7 IEpP y regiones de Guatemala



Fuente Elaboración de la autora con base al IEpP y la ENJU 2011

Cuando se compara el índice propuesto en esta investigación con las regiones construidas, se observa un comportamiento general que guarda semejanza con los comparativos realizados previamente con otras variables y que se ha expuesto a lo largo de este capítulo.

De manera general, el comportamiento del índice es predominantemente medio en cada una de las regiones y no es significativo en las observaciones “alto” en ninguna región; donde destaca este comportamiento es en la región suroeste (0.60%, cifra que representa el tripe de la misma observación en las regiones sur, y del altiplano central y occidental).

De esta forma, lo que se observa es una predominancia de comportamiento medio del índice en todas las regiones. La región centro destaca (86.17%) y esto es debido a la concentración de personas jóvenes con instrucción académica y se relaciona con la hipótesis de trabajo de la que se parte: aun cuando la educación para la paz no se relaciona

de manera directa con la educación formal (impartida en instituciones educativas), hay un comportamiento que se refuerza a través de valores cotidianos transmitidos en las escuelas (establecimientos educativos que son más numerosos en los espacios urbanos que en los rurales) y que redundan de manera positiva en los principales valores que componen el Índice de Educación para la Paz (IEpP), esto es, en la participación de los jóvenes en los espacios públicos, en la confianza interpares, así como valores que refuerzan la democracia.

Finalmente, la región con más concentración poblacional (del altiplano central y occidental) es una de las que presenta también una alta concentración de comportamiento medio del índice (76.20%), por lo que la hipótesis infiere, también es de esperarse mayores niveles de ingreso (producto de la educación formal y por tanto de la formalización del empleo) y de educación formal.

Conclusiones

Es necesario repensar la construcción de paz desde el campo de la educación, específicamente desde los programas creados de educación para la paz en el país después de la firma de los Acuerdos de Paz, para evidenciar el impacto en la sociedad guatemalteca, y desde allí generar aportaciones en contexto similares. La investigación tuvo en cuenta aspectos históricos, políticos, económicos y sociales, exponiendo la importancia de construir la paz de manera integral, donde no solamente se generan nuevas instituciones, sino que logra la superación de las causas del conflicto. Puesto que como se evidencia en la investigación, una parte fundamental para la superación del conflicto y el mantenimiento de la paz tiene relación con la superación de las desigualdades sociales por medio de la educación.

Si bien, la educación se entiende como una herramienta para la formación de ciudadanos, una de las características que se evidencia en esta investigación, es que la educación para la paz, busca dar un nuevo concepto del conflicto y la paz, puesto que se entienden como fenómenos necesarios para la construcción de las sociedades, es decir centra la mirada en tramitar el conflicto de manera positiva para evitar que la violencia sea una herramienta para la transformaciones sociales; por otra parte, la paz se entiende más allá de la violencia directa y se enfoca en la violencia indirecta como la estructural y simbólica, permitiendo la construcción de paz de manera horizontal y participativa.

Guatemala se ha caracterizado por ser un país violento, sin embargo, dentro de la investigación se identificó que la violencia está asociada con las causas del conflicto armado, por lo que la construcción de paz en Guatemala se orientó hacia la participación política, dejando fuera la superación de las desigualdades, por lo que la violencia se

transformó en tanto estrategias, actores y espacios. De esta manera se evidencia la importancia de generar procesos de construcción desde la comunidad, teniendo en cuenta las necesidades reales, el contexto y la historia.

En la teoría, la educación es vista como un factor fundamental para llevar a cabo trasformaciones sociales que corto, mediano y largo plazo, en el país de estudio no se le ha dado un papel protagónico puesto que se logra evidenciar la inversión en educación ha sido del 2,4%, es decir, debajo del promedio en América Latina, relacionándose con los niveles de violencia en el país

Por otra parte, el índice que se propone en la investigación está compuesto de tres variables que son confianza, participación y democracia, y a partir de su aplicación, se evidencia que los jóvenes el en Guatemala confían más en la iglesia, seguido de la familia y por último del colegio, por lo que se entiende entonces que la construcción de paz y la educación para la paz debe trabajar en conjunto con estos actores para lograr las transformaciones que se propone.

En cuanto a la participación y democracia, los jóvenes de Guatemala no muestran interés en participar en grupos políticos ni estudiantiles, ya que entre las preocupaciones más comunes se asocian a otro tipos de intereses, sin embargo esto indica que a pesar de los Acuerdos firmados, y los programas para la paz que se han implementado por parte del gobierno, de UNICEF y ONU, no se ha tomado en cuenta la realidad de la población, reforzando la idea de que la educación para la paz debe ser un proceso horizontal, basado en las necesidades de la población y que sea integral.

También es importante reconocer que los estudios para la paz en tanto su construcción, y la educación han adquirido mayor auge en los últimos años en las ciencias sociales, la

propuesta del índice es nueva, puesto que esta investigación en principio aborda teorías del conflicto, de la construcción y educación para la paz en donde se retoman autores que han sido fundamentales para la teorización de este fenómeno, la creación del índice permitió abstraer los conceptos y operativizarlos en una espacio y población para evidenciar cómo se comporta en la sociedad. Lo que permite observar las fallas para así generar nuevos procesos de construcción de educación para la paz.

El índice al tener un comportamiento medio, devela la necesidad de espacios de participación que permitan a los diferentes actores ser partícipes del proceso educativo, que a su vez se relaciona con el desarrollo social para establecer nuevas formas de relacionarse, lo que implica el aumento de la confianza y reciprocidad.

Así mismo se asume que existieron limitaciones tanto teóricas como empíricas en el desarrollo de la tesis. Teóricamente se encontró una carencia en cuanto a la conceptualización de la construcción de paz, que es concepto que aún no se ha explorado en la región sino hasta finales de los 80 por lo que aún falta profundizar desde diferentes disciplinas. También se encontraron limitaciones al abordar el concepto de educación para la paz, puesto que se ha restringido a los espacios formales de educación dejando de lado alternativas y voces para entenderla desde la misma comunidad. Ya que esta limitación no permite conocer los procesos llevados a cabo en espacios no formales.

En relación con el IEpP, se expresan limitaciones en términos estadísticos, esto significa que sólo es descriptivo, y no inferencial, además no es diacrónico por las características de la ENJU, 2011.

Referencias

Abbagnano, N (1961). Historia de la pedagogía, España: Fondo de Cultura Económica.

Aguilera Peralta, Gabriel, (2006) *Guatemala. Democratización y Reforma del sector seguridad.* Disponible en: http://iugm.es/fileadmin/user_upload/ADEFAL/guatemala/ANALISIS_guatemala.pdf

Aguirre Tobón, Katherine. (2014). Analizando la violencia después del conflicto: el caso de Guatemala en un estudio sub-nacional. Revista mexicana de ciencias políticas y sociales, 59(220), 191-234. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182014000100007&lng=es&tlng=es.

Akoun, Andre (1994) La Antropología, España: Ediciones Mensajero

Albizures, M & Ruano E (2009), ¿Por qué ellas y ellos?: memoria de los mártires, desaparecidos y sobrevivientes del movimiento sindical de Guatemala., Guatemala: ODHAG.

Alcántara, Nehiby, 2011, Confianza y participación ciudadana en una iniciativa migrante: El caso Centro Cultural y Artístico de Huachinera, A.C.,Tesis de Maestría de Desarrollo Regional, Hermosillo, Sonora. Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo.

Armstrong, H (2007). Introducción a la filosofía antigua, Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires,

Asamblea General de las Naciones Unidas (1978) Declaración sobre la preparación de las sociedades para vivir en paz. Recuperado de https://www.un.org/es/documents/ag/res/33/ares33.htm

Asamblea General de las Naciones Unidas (2011) Declaración sobre el Derecho de los Pueblos a la Paz. Recuperado de https://www.un.org/es/documents/ag/res/39/list39.htm

Asociación Española para el Desarrollo y la Aplicación del Derecho Internacional de los Derechos Humanos (AEDIDH) (2008) Declaración de Luarca (Asturias) sobre el Derecho Humano a la Paz., Revista Conflicto y Paz, No. 1. Granada: Instituto de la Paz y los Conflictos. Universidad de Granada.

Banco Mundial, (2011) *World Development Report 2011: Conflict, Security, and Development.* Disponible en: http://wdr2011.worldbank.org/fulltext

Barakat, Sultan, (2005) *After the Conflict: Reconstruction and Development in the Aftermath of War*. Nueva York, I. B Tauris & Co.

Bárcena, Fernando. Melich, Joan Carles. (2000) La educación como acontecimiento ético. México: Paidós.

Barfield, Thomás Le Vine Robert. (2000) Diccionario de Antropología. México: Siglo Veintiuno Editores

Bauer Paiz, A. (1974) La revolución del 20 de octubre y sus proyecciones económico-sociales, Guatemala: Alero

Boustro, G (1992). Paz, desarrollo y medio ambiente., Santiago de Chile: Editorial Naciones Unidas CEPAL

Briscoe, Ivan y Marlies Stappers, (2012) *Breaking the Wave: Critical Steps in the Fight against Crime in Guatemala*. Clingendael Institute and Impunity Watch. Disponible en: http://www.clingendael.nl/publications/2012/20120100_briscoe_breaking.pdf

Briscoe, Ivan y Marlies Stappers, (2012) *Breaking the Wave: Critical Steps in the Fight against Crime in Guatemala*. Clingenda el Institute and Impunity Watch. Disponible en: http://www.clingendael.nl/publications/2012/20120100_briscoe_breaking.pdf

Bruner, Jerome, (1997). La Educación, puerta de la cultura. Madrid, España: Visor Dis, C.A.

Call, Charles y Cousens, Elizabeth. M. (2008). Ending Wars and Building Peace: International Responses to War-Torn Societies: *International Studies Perspectives*, 9 (1), pp. 1-21.

Centro de Estudios de Guatemala (CEG) (2016), Proceso de paz en Guatemala., Guatemala: Swiss Paece Fundation

Cerdas-Agüero, E. (2015). Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz. Revista Electrónica Educare, 19 (2), 135-154.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), (2000) Hacia el objetivo del milenio de reducir la pobreza en América Latina y El Caribe. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2348/1/S0212963_es.pdf

Comisión para el Esclarecimiento Histórico. (1999). Guatemala, memoria del silencio Vol. I y Vol. II, Guatemala: Oficina de Servicios para Proyectos de las Naciones Unidas (UNOPS).

Consejería en Proyectos, (2006) *Impunidad, pongámosle fin. Violencia sexual contra las mujeres en conflicto armado y post conflicto en América Latina*. Disponible en: http://www.bib.uab.cat/socials/exposicions/donesvio/docs/conflictes/americalatina.pdf
construcción de la ciudadanía en México. Estudios Sociológicos, vol. XII, núm. 38.

Crisis Group, (2010) "Guatemala: Squeezed between Crime and Impunity" *Latin America Report.* Núm. 33. Disponible en http://www.crisisgroup.org/~/media/Files/latin-america/33%20Guatemala%20----%20Squeezed%20Between%20Crime%20and%20Impunity.pdf

Cullather N. (2004). GUATEMALA. Operación PBSUCCESS. Las operaciones encubiertas de la CIA en apoyo al Golpe de Estado de 1954. Guatemala: Tipografía Nacional de Guatemala.

Dahl, R. 1989 La poliarquía, participación y oposición. Madrid: Ed. Tecnos.

Dahl, R. 1999 On Democracy. New Haven: Yale University

Dahrendorf, R (1993). El conflicto social moderno,. Madrid: Editorial Mondadori.

De Alba, A. (Comp.) (1995) Posmodernidad y educación. México: UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad.

Declaración de Ginebra, (2011) *Global Burden of Armed Violence 2011*. Ginebra, Small Arms Survey.

Diamond, L. 1999a Developing Democracy, Toward Consolidation. Baltimore y London: The Johns Hopkins University Press.

Diamond, L., Linz, J. y Lipset, S. 1989 Democracy in

Developing Countries, Volume 4 Latin America. Boulder: Lynne Rienner Publishers.

Duffield, M. (1997) "NGO Relief in war zones: Towards an analysis of the new aid paradigm", London: *Third World Quarterly*

Durkheim, É. 2007 La división del Trabajo Social (México: Colofón).

FAO, (2005) "Access to Rural Land and Land Administration after Violent Conflicts" en *Land Tenure Studies*. Núm. 8. Disponible en: http://ftp.fao.org/docrep/fao/008/.../y9354e00.pdf

Figueroa Ibarra, Carlos, 2013) "Del terror militar a la violencia neoliberal" en *Comunidades y Estado Neoliberal en Guatemala, un conflicto irresuelto.* Foro convocado por la Red de Solidaridad con Guatemala. Posgrado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F., 11 de abril. Disponible en: http://www.sinpermiso.info/textos/index.php?id=6033

Fundación Guillermo Torrillo (2006), Incorporación de la Guerrilla Guatemalteca a la legalidad, Guatemala Recuperado de http://memoriavirtualguatemala.org:8080/xmlui/handle/123456789/45?locale-attribute=en

Fundación para las Relaciones Internacionales y el Diálogo Exterior (FRIDE) (2006). El posconflicto bajo el prisma de las víctimas. Madrid: Autor.

Galimberti, U (2002). Diccionario de Psicología., México: Siglo Veintiuno Editores

Gallino, L (2008) Diccionario de Sociología, México: Siglo Veintiuno Editores.

Galtung J. (1996). Peace by Peaceful means: Peace and Conflict, Development and Civilization, Sage, London.

Galtung, J (1996), *Peace by Peaceful Means*, London: Sage.

Galtung, J. (1998). Tras la Violencia 3R: Reconstrucción, Reconciliación y Resolución. Bilbao, España.

Galtung, J. (2003). Violencia Cultural, Guernika-Lumo: Gernika Gogoratuz.

Gamazo, C (2015) La Abstención, tercera más baja de la democracia, supera en 600 mil votos a Morales, Guatemala: Plaza Pública. Recuperado de https://www.plazapublica.com.gt/content/la-abstencion-tercera-más-baja-de-la-democracia-supera-en-600-mil-votos-morales

Garzón, J. (2003). Las limitaciones de la paz. Revista de Estudios Sociales, (15), 125-132.

Gonzales, F (2013) Política exterior de Guatemala, 1954 a 2001. En Guatemala Historia reciente (1954 – 1996) Tomo IV proceso de paz y contexto internacional. Guatemala: Flacso

Green, Penny y Tony Ward, (2009) "The Transformation of Violence in Iraq" in *British Journal of Criminology*. Vol. 49, núm. 5, pp. 609-627.

Hernández Rojas, G. (1998) Paradigmás en psicología de la educación, México: Paidós

Hobbes, T. (2017) *Leviatán: o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil,*. México: Fondo de Cultura Económica.

Instituto Nacional de Estadística de Guatemala (INE), (2012) "Homicidios por año y sexo, según departamento de ocurrencia. Período 2005 – 2009". Guatemala, datos entregados el 5 de junio 2012.

Jares, X (2004), Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia, Madrid, Editorial Popular.

Jonas, S. (2013) La democratización por medio de la Paz. En Guatemala Historia reciente (1954 – 1996) Tomo IV proceso de paz y contexto internacional. Guatemala: Flacso

Joyce, B. (2002) Modelos de enseñanza. Barcelona: Gedisa.

Kalyvas, S. (2006) *The Logic of Violence in Civil Wars*. Nueva York, Cambridge.

Lambach, D. (2007) "Oligopolies of Violence in Post-conflict Societies" in *giga Working Paper.* Núm. 62. *Research Programme: Violence, Power and Security*. Hamburgo, German Institute of Global and Area Studies. Disponible en: http://www.gigahamburg.de/dl/download.php?d=/content/publikationen/pdf/wp62_lambach.pdf

Lederach, J (1998). Construyendo la paz: Reconciliación sostenible en sociedades divididas., Vizcaya, España: Gernika

Levinas, E. (2000) La huella del otro. México: Taurus.

LOCKE, j. (2014). Ensayo sobre el gobierno civil,. Trad y notas de José Carner, México: México: Editorial Porrúa

López, J. (2011) "Guatemala según los criminales" en *Plaza Pública*. 19 de Julio. Disponible en: http://www.plazapublica.com.gt/content/guatemala-segun-los-criminales-1

Lujan, J. (2012). Breve Historia contemporánea de Guatemala., México: Fondo de Cultura Económica

Luzuriaga, L. (1997) Historia de la educación y la pedagogía Ed 7., Buenos Aires: Losada Editorial

McNeish, John-Andrew y Oscar Lopez Rivera, (2012) *The Multiple Forms of Violence in Post-war Guatemala. In The Peace in Between: Post-war Violence and Peacebuilding*. Londres, Routledge.

Mercado Maldonado, A., & González Velásquez, G. (2008). La teoría del conflicto en la sociedad contemporánea: Espacios Públicos, 11 (21), 196-221.

Mesa, Manuela (2008) Sociedad civil y construcción de paz. Una agenda inconclusa. Revista Pensamiento propio. No. 28, julio – diciembre, pp. 137 – 164 Buenos Aires, Argentina http://www.cries.org/wp-content/uploads/2010/05/28.pdf

Miller, R¸ (1998), Canadian Peacebuilding Initiative (citado en Henning Haugerudbraaten¸ "Peacebuilding: Six Dimensions and Two Concepts"¸ en African Security Review¸ Vol 7¸ no. 6¸ 1998¸ págs. 17-26.)

MINUGUA, United Nations Verification Mission in Guatemala, (1997-2004) *General Verification Reports.* Disponible en: http://en.wikisource.org/wiki/Portal:United_Nations_Verification_Mission_in_Guatemala

Muggah, Robert; Rodgers, Dennis y Chris Stevenson, (2009) "Gangs of Central America: Causes, Costs, and Interventions" en *Occasional Paper*. Núm. 23. Ginebra, Small Arms Survey. Graduate Institute of International and Development Studies.

O'Donnell, G. & Schmitter, P. C. (1991), Transiciones desde un gobierno autoritario. 4. Conclusiones tentativas sobre las democracias inciertas. Traducción de Leandro Wolfson. Buenos Aires. Paidós

O'Donnell, G. 2001 "Democratic Theory and Comparative Politics". Ponencia presentada en el Congreso de la Canadian Association for Latin American and Caribbean Studies (CALACS). Guatemala, febrero.

PARSONS, T (1966). El sistema social,. Madrid: Editorial Revista de Occidente.

Procuraduría de Derechos Humanos, (PHD), (1998- 2012) *Informe Anual Circunstanciado: situación de los derechos humanos en Guatemala*. Disponible en: http://www.pdh.org.gt/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=8&Itemid=44

Programa de Desarrollo Humano en Guatemala (PNUD), (2011) *Estadísticas para el Desarrollo Humano: Pobreza por Departamento* (2006). Disponible en: http://desarrollohumano.org.gt/content/pobreza-desigualdad

Programa de Desarrollo Humano en Guatemala (PNUD), (2016) *Estadísticas para el Desarrollo Humano: Pobreza por Departamento* . Disponible en: http://desarrollohumano.org.gt/content/pobreza-desigualdad

Przeworski, A., (1998) "Algunos problemás en el estudio de la transición a la democracia", en Schmitter y O`Donnell, Transiciones desde un gobierno autoritario, vol. 3,Buenos Aires, Paidós.

Restrepo, Jorge y Alonso Tobón García, (2011) *Guatemala en la encrucijada. Panorama de una violencia transformada*. Bogotá, Small Arms Survey.

Rettberg, Angelika. (2013). La construcción de paz bajo la lupa: una revisión de la actividad y de la literatura académica internacional. Estudios Políticos, 42: Instituto de Estudios Políticos, Universidad de Antioquia, pp. 13-36.

Schmitter, Philippe y Karl, Terry Lynn 1991 "What Democracy Is. . . And Is Not". Journal of Democracy, Vol. 2, No. 3, septiembre.

Secretaria de la Paz (SEPAZ) (2010), Los Acuerdos de Pazen Guatemala., Recuperado de https://www.sepaz.gob.gt/images/Descargas/Acuerdos-de-Paz.pdf

Sieder, R (2000), Cooperación y fortalecimiento institucional: la reconstrucción de posguerra en Guatemala. En Después de la guerra, Barcelona: Agencia española de cooperación internacional.

Sieder, R. (1996) Derecho consuetudinario y transición democrática en Guatemala, Guatemala: FLACSO

Sills, D. (1979). Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales, vol. 3,. España: Editorial Aguilar.

Small Arms Survey, (2009) “Securing the Peace: Post-Conflict Security Promotion” in *Small Arms Survey 2009: Shadows of War*. Disponible en: http://www.smallarmssurvey.org/fileadmin/docs/A-Yearbook/2009/en/Small-Arms-Survey-2009-Chapter-07-0-EN.pdf

Smith, María, Durand, Victor, 1995, La acción colectiva y su papel contradictorio en la

Stepanova, Ekaterina, (2010) “Armed conflict, crime and criminal violence”, in *SIPRI Yearbook 2010: Armaments, Disarmament and International Security*. Oxford, Oxford University Press, pp. 37.60.

Sun Tzu. (2012) El Arte de la Guerra,. Traducción directa del chino antiguo de Alejandro Bárcenas, Lexington: Anamnesis Editorial.

Tucídides (1998). *Historia de la Guerra del Peloponeso,*. trad. y notas de Diego Gracián. Estudio preliminar de Edmundo O'Gorman. México: Editorial Porrúa.

Tuvilla J (2004), Cultura de paz. Fundamentos y claves educativas., Bilbao: Desclée de Brower.

Vela Castañeda, M (2011), Guatemala, la infinita historia de la resistencia., Guatemala: Magna Terra.

Visión of humanity. Índice Global de la Paz 2017, http://visionofhumanity.org/indexes/global-peace-index/ No es necesario colocarlo de esta manera, sino al final del documento como fuente consultada.

Woodhouse, T. & Miall, H. (2011). Comtempotary conflict Resolution. Cambridge: Polity Press.