

Paz y Conflictividad en Bolivia

Phill Gittins
Iván Omar Velásquez-Castellanos

Konrad Adenauer Stiftung

ISBN: 978-99974-958-0-8

KAS ANÁLISIS 01-2016

Paz y Conflictividad en Bolivia

Phill Gittins

Iván Omar Velásquez-Castellanos

2016

Konrad Adenauer Stiftung

© 2016 Konrad Adenauer Stiftung e.V.

Presentación
Maximilian Hedrich
Representante en Bolivia de la Fundación Konrad Adenauer

Autores
Phill Gittins
Iván Omar Velásquez-Castellanos

Autores por capítulo

Capítulo 3
Marcelo Pacheco C.
Capítulo 5
Daniel Atahuichi Quispe
Iván Omar Velásquez-Castellanos
Capítulo 6
Maria Soledad Quiroga

Editores responsables
Maximilian Hedrich
Iván Omar Velásquez-Castellanos

Traducción
Maria Eugenia Almaráz

Base de datos
Daniel Atahuichi Quispe
Iván Omar Velásquez-Castellanos

Fundación Konrad Adenauer (KAS), Oficina Bolivia
Calle 21 de Achumani No 70 (Al lado de Pro Salud)
Teléfono: (+591 2) 2712675
Casilla Nº 9284
La Paz – Bolivia
E-mail: info.bolivia@kas.de
Sitio Web: www.kas.de/bolivien

Depósito Legal
4 - 1 - 1991 - 17

ISBN
978 - 99974 - 958 - 0 - 8

Impresión
Editora Hebrón Printers
Impreso en Bolivia

DISTRIBUCIÓN GRATUITA

Esta publicación se distribuye sin fines de lucro, en el marco de la cooperación internacional de la Fundación Konrad Adenauer (KAS).

Los textos que se publican a continuación son de exclusiva responsabilidad de los autores y no expresan necesariamente el pensamiento de los editores o de la Fundación Konrad Adenauer (KAS). Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido con la inclusión de la fuente.

ABREVIATURAS Y ACRÓNIMOS

CAF	Corporación Andina de Fomento
CEPAL	Consejo Económico para América Latina
CPE	Constitución Política del Estado
ESM	Economía Social de Mercado
GPI	Índice Global de Paz
IEP	Instituto para la Economía y la Paz
ISIS	Estado Islámico de Iraq
LTLT	Aprendiendo a Vivir juntos
LIFP	Infraestructuras Locales para la Paz
MDGs	Objetivos de Desarrollo para el Milenio
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
ONG	Organización No Gubernamental
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
ONU	Organización de Naciones Unidas
NGP	NewGen Peacebuilders
PAR	Investigaciones sobre Acciones Participativas
PIB	Producto Interno Bruto
PYME	Pequeñas y Medianas Empresas
UE	Unión Europea
UN	Naciones Unidas
WW2	Segunda Guerra Mundial

ÍNDICE Pag

PRESENTACIÓN 7
CAPÍTULO 1 9
1.1 Introducción 10
1.2 Antecedentes 11
1.2.1 La transición de la violencia a la paz 12
1.2.2 Un cambio en la lógica de los donantes hacia la paz 13
1.2.3 Un nuevo énfasis en la educación para la paz de los jóvenes 17
1.3 Justificación del libro 19
1.4 Objetivos del libro 20
1.5 Una nota sobre el proceso de investigación y la metodología del libro 21
1.6 ¿Por qué leer el libro? 22
1.7 El desafío 22
1.8 Descripción general 24
CAPÍTULO 2 27
2.1 Introducción: objetivo del capítulo y esquema 28
2.2 Paz 28
2.2.1 Paz positiva y negativa 28
2.2.2 Paz interior y exterior 29
2.2.3 Paz en el tiempo y el espacio 30
2.2.4 La paz en la religión 32
2.2.5 La paz liberal 32
2.2.6 La paz local y cotidiana 33
2.2.7 Paz híbrida 34
2.2.8 Una paz o muchas paces 34
2.3 Violencia 35
2.4 Conflicto 37
2.5 Educación para la paz 37
2.5.1 Las dos caras de la educación 37
2.5.2 ¿Qué es la educación para la paz? 39
2.5.3 Conceptos básicos 41
2.5.4 Retos para el futuro 43
2.6. Conclusión 46
CAPÍTULO 3 47
3.1. Paz, definiciones y conceptualizaciones 48
3.2. Abordajes para la Construcción de Paz 50
3.3 Abordaje Cuantitativo: Número Máximo de Naciones Democráticas 51
3.4. Abordaje de Homogeneidad: Desarrollo Institucional y Cambio Individual. 53

3.5. Retiro y disminución de recursos para la guerra o teoría de la economía de la guerra...56
3.6. Sociedad civil, movimientos de base y efecto de contagio...58
CAPÍTULO 4 ...63
4.1. Introducción: objetivo del capítulo y esquema ...64
4.2. Midiendo la paz...64
4.2.1. ¿por qué medir la paz? ...64
4.2.12. ¿Cómo medir la paz?...65
4.3. Tendencias de la paz negativa ...70
4.3.1. Principales tendencias de la paz en los últimos diez años ...70
4.3.2. Principales tendencias de la paz durante el último año ...77
4.3.3 El costo económico de la violencia y la inversión en la paz ...85
4.3.4 Impacto del GPI ...87
4.3.5 Limitaciones del GPI ...87
4.4. ¿Qué es lo que crea la paz?...88
4.4.1 Variables más estrechamente relacionadas con mayores niveles de paz positiva ...88
4.4.2 Tendencias en la paz positiva ...89
4.4.3 Paz y buen funcionamiento de los gobiernos ...96
4.4.4. La paz positiva es la transformación ...99
4.2. Conclusión ...99
CAPÍTULO 5 ...101
5.1. Introducción ...102
5. 2. Desarrollo humano, Conflicto social y paz: una aproximación conceptual...104
5. 3. Información estadística oficial: una crítica obligada ...105
5. 4. La protesta social como fenómeno de las agrupaciones sociales...106
5. 5. El conflicto social en el periodo pre democrático dictatorial, 1970-1985 ...107
5. 6. Continuidad y crisis del modelo estatista: transición a la democracia...110
5. 7. Retorno al estatismo: tensiones sociales, 2006-2016 ...113
5. 8. Bolivia y el Índice de Paz Global ...114
CAPÍTULO 6 ...117
CAPÍTULO 7 ...137
7.1. Introducción: objetivo del capítulo y esquema ...138
7.2. El contexto boliviano ...138
7.3. Entendimiento de la paz en Bolivia ...140
7.4. Tendencias en la paz en Bolivia ...144
7.4.1. Tendencias de la paz negativa de 2008 a 2016...144
7.4.2. Principales tendencias de la paz negativa en 2008 ...146
7.4.3. Tendencias clave de la paz negativa en 2012 ...147
7.4.4. Tendencias clave de la paz negativa 2016...148
7.4.5. Tendencias clave de la paz positiva de 2005 a 2015 ...150

7.5. Revisión de iniciativas seleccionadas en Bolivia 152
7.6. Conclusión 156
CAPÍTULO 8 157
8.1. Introducción: objetivo del capítulo y esquema 158
8.2. NewGen Peacebuilders 158
8.2.1. Justificación del programa 158
8.2.2. Descripción general del programa 159
8.2.3. Misión del programa 159
8.2.4 Estructura del programa y plan de estudios 160
8.2.5. En el taller y en el aula 167
8.2.6. Acciones del equipo de proyectos de paz 163
8.2.7. Expansión y aplicaciones multinacionales 165
8.2.8. Medición de los efectos 166
8.2.9 Impacto 168
8.3 NewGen Peacebuilders en Acción: El caso de Bolivia 168
8.3.1 Por qué Bolivia? 169
8.3.2 Metodología 171
8.3.3 En los talleres y aulas 171
8.3.4 Aplicaciones en el Mundo real 175
8.3.5. Desafíos 179
8.3.6. Resultados y lecciones aprendidas 182
8.4 Conclusión 184
CAPÍTULO 9 187
9.1 Introducción al objetivo del capítulo y esquema 188
9.2 Resumen de los capítulos y lecciones aprendidas 189
9.3 Implicaciones 193
9.4 Recomendaciones 198
9.5. Observaciones finales: mirando hacia atrás, mirando hacia adelante 202
ANEXOS 210
DE LOS AUTORES 213

PRESENTACIÓN

Libertad, justicia y solidaridad son los principios hacia los que se orienta el trabajo de la Fundación Konrad Adenauer (KAS). Con nuestro trabajo a nivel internacional pugnamos para que las personas puedan vivir independientes en libertad y con dignidad. Nosotros contribuimos a una orientación de valores para que Alemania pueda cumplir con su creciente responsabilidad en el mundo.

La temática de la "Paz" y la construcción del dialogo para la "Paz", es sin duda, uno de los pilares importantes de la cooperación y del trabajo de la Oficina Bolivia de la Fundación Konrad Adenauer (KAS). América Latina en general se caracteriza por una creciente conflictividad en los diferentes estratos e instituciones de la sociedad, evidencia empírica resalta el hecho que sociedades menos conflictivas tienen una tendencia a crecer más y mejor.

Friberg y Lederach (2012) coinciden en afirmar que la Construcción de Paz está más allá que las reformas al estado que garanticen desarrollo económico, gobernabilidad o acceso a justicia; se necesita generar una cultura basada en la verdad y en la reconciliación entendiendo la disputa y la cultura de debate como armas cívicas, no de confrontación para el crecimiento y desarrollo de la sociedad.

Bolivia, desde su retorno a la democracia ha registrado una cantidad importante de conflictos, según varias investigaciones el conflicto social guarda una equidistancia definitoria con el crecimiento económico. En ausencia de conflictividad social se espera que una sociedad tenga mayores niveles de crecimiento económico. La presencia de conflictos sociales tales como el bloqueo de caminos, marchas, protestas sociales, entre otros perturban y erosionan el circuito de la economía de mercado. El conflicto social afecta a la competitividad empresarial, paraliza el aparato productivo, incrementa gastos, se reducen los ingresos, hace perder mercados, se reduce las inversiones, se incrementa la condición de país riesgo, aumenta el paro y genera otros muchos efectos perniciosos que a la final terminan reduciendo el crecimiento económico.

La Oficina Bolivia de la KAS este año tomó la decisión de elaborar un estudio relacionado con la Paz y abordar tres temáticas importantes: Paz, Conflictividad y Cultura de Paz a partir de la Educación, no existe en la literatura nacional una investigación con estas características por lo que este hecho destaca la importancia de esta publicación.

Finalmente, quisiera dar las gracias a los investigadores: Daniel Atahuichi, Phill Gittins Representante de NewGen Peacebuilders, Maria Soledad Quiroga coordinadora del Programa de Investigación en Conflictividad Social y Comunicación Democrática de la Fundación UNIR y Marcelo Pacheco quienes son autores y contribuyeron en este libro, asimismo, agradecer al Dr. Iván Omar Velásquez Castellanos autor y coordinador de esta publicación, la cual esperemos pueda ser mucha ayuda para investigadores, universidades e instituciones bolivianas relacionadas con la temática.

Noviembre, 2016

Maximilian Hedrich
Representante de la KAS en Bolivia

Paz y Conflictividad en Bolivia

Capítulo 1

CAPÍTULO 1

EL PROPÓSITO DEL LIBRO

No es suficiente ganar una guerra;
Es más importante organizar la paz (Aristóteles)

1.1 Introducción[1]

La "Paz" es un tema de preocupación para todos nosotros. La evidencia empírica sugiere que, está correlacionada con el crecimiento y la estabilidad económica, pues cuanto más pacífico es un país, mejores son sus resultados económicos y su desarrollo. Este libro trata sobre la paz, la conflictividad y la educación para la paz. Sus objetivos públicos principales son: los que estudian la paz (investigadores), los que hacen uso de la investigación sobre la paz en entornos prácticos (practicantes) y los auspiciadores de la investigación y la práctica de la paz (también denominados financiadores, o donantes). Estos no son mutuamente excluyentes. Por ejemplo, los investigadores (dentro y fuera de la universidad) pueden participar en la práctica; Los practicantes pueden realizar investigaciones; Y los comisionados pueden emprender tanto la investigación como la práctica.

Los estudios sobre la paz (que también se llaman estudios sobre conflictos y la paz) y la educación para la paz son campos de estudios y prácticas con más de seis décadas de patrimonio. Ambos campos tienen sus propias teorías, herramientas de investigación, manuales, revistas, redes y conferencias en todo el mundo. Más información sobre los estudios de paz, la educación para la paz y, por implicación, la paz se encontrará en el próximo capítulo. Sin embargo, con fines de claridad, es útil proporcionar algunas definiciones de trabajo preliminares para estos términos clave, que se discuten por separado y juntos a lo largo del libro.

La paz se ve aquí como un objetivo y un proceso, que consiste en algo más que la ausencia de guerra y violencia. Específicamente, el libro hace una distinción entre paz negativa (ausencia de violencia y ausencia de temor a la violencia) y paz positiva (las actitudes, instituciones y estructuras que sustentan una sociedad pacífica) (GPI, 2016); Una teoría de larga duración introducida a principios de la historia de los estudios de paz por Johan Galtung (1964), que es ampliamente considerado un fundador del campo (Webel y Galtung, 2007: 9)[2].

Los estudios sobre la paz se consideran aquí como la teoría y la investigación necesarias para entender mejor cómo pasar de la paz negativa a la positiva, examinando las causas de la guerra y la violencia, y qué se puede hacer para reducirlas o eliminarlas. Se trata de un esfuerzo académico que se lleva a cabo en instituciones educativas formales, otorgando el grado de licenciaturas y postgrados en el tema.

---

1 Esta definición se basa en, Schirch (2004: 57); Harris (2010: 11); Harris & Howlett, 2011: 23). En el capítulo 2 se ofrece un análisis más profundo de la educación para la paz.

2 Las configuraciones formales incluyen universidades. Los entornos no formales incluyen centros comunitarios o centros de capacitación. Los entornos informales incluyen el trabajo realizado en las calles.

La educación para la paz se considera aquí como un proceso educativo que enseña sobre las causas subyacentes de la violencia, la dinámica de los conflictos y las condiciones y estrategias apropiadas para lograr un mundo más justo y pacífico. Tiene lugar en entornos formales, no formales e informales, en forma de títulos formales, cursos de corta duración que conducen a un certificado, o aprendizaje en comunidades, en el hogar o en cualquier otro entorno, respectivamente.

Al igual que ocurre con muchos otros campos de investigación, la división entre la enseñanza actual y la práctica relativa plantea un desafío continuo a los estudios sobre la paz y la educación para la paz, que limita su crecimiento, impacto y eficacia general.

Para abordar este reto y satisfacer las necesidades de las audiencias señaladas anteriormente, los siguientes capítulos reúnen trabajos sobre la teoría, la investigación y la praxis de la paz, así como de la educación para la paz. Cuando se lee como un todo, el libro responde a las siguientes
preguntas y problemas:

1. Definiciones y análisis de la paz y educación de la paz: ¿Qué es la paz? ¿Cuáles son algunas de las diferentes formas en que se ha definido la paz? ¿Qué es la educación para la paz? ¿Cuál es el estado actual de este campo y algunos de sus retos para el futuro?
2. Análisis de la relativa tranquilidad de los países y territorios: ¿Por qué es importante medir la paz y cómo hacerlo? ¿Qué tan pacíficos somos como raza? ¿Qué países están entre los más pacíficos y menos pacíficos? ¿Cuáles son los factores que ayudan a crear una paz positiva?
3. Análisis de la paz y de la educación de la paz en Bolivia: ¿Cómo se entiende la paz en Bolivia? ¿Qué tan pacífica es Bolivia? ¿Cuáles son las iniciativas de paz más importantes en Bolivia? ¿Dónde hay margen para mejorar?
4. Análisis de la praxis de la educación sobre la paz para los jóvenes: ¿Cómo puede la educación para la paz enseñar a los estudiantes sobre la paz, por la paz, y mejor aún, hacia la paz? ¿Cómo puede la educación para la paz permitir a los estudiantes poner la teoría y la investigación en práctica a través de la acción?

Estas preguntas, y otras, constituyen los principales aportes de los libros y, en general, siguen la lógica de los capítulos siguientes. El resto de este capítulo proporciona el contexto para una discusión sobre esas preguntas y temas relacionados, presentando argumentos clave del texto en su conjunto e introduciendo temas que serán desarrollados en los capítulos siguientes. Tiene la estructura siguiente: 1.2) fondo; 1.3) razonamiento del libro; 1.4) objetivos del libro; 1.5) una nota sobre el proceso de investigación y la metodología del libro; 1.6) por qué leer este libro; 1.7) el desafío; 1.8) estructura del libro.

1.2 Antecedentes

Para proporcionar una idea más clara del enfoque del libro, es útil, en primer lugar, abordar tres temas interrelacionados: la transición de violencia a paz; El cambio en la lógica de los donantes hacia la paz; Y el creciente énfasis en la educación para la paz de los jóvenes, que es hasta cierto punto una extensión parcial de los temas primero y segundo. Aquí hay un análisis más detallado.

1.2.1 La transición de la violencia a la paz

Uno de los desafíos más molestos que enfrentan los seres humanos es cómo pasar de la violencia a la paz[3]. Por un lado, es importante reconocer que ya se han hecho progresos considerables. Hay, por ejemplo, una tendencia creciente en la literatura que destaca el declive histórico de la violencia, en general, y las mejoras continuas con respecto a la paz, en particular, desde el final de la Segunda Guerra Mundial (WW2, en lo sucesivo)[4]. Mientras tanto, otros estudiosos sugieren que la guerra es un fenómeno relativamente nuevo (Ferguson, 2003), con al menos 47 sociedades relativamente pacíficas que han sido localizadas por los antropólogos hasta ahora (Banta, 1993). Por otro lado, la paz es cada vez más desigual. El capítulo 4, que pasa a medir la paz, explica que los dividendos de la paz no se comparten por igual. Por lo tanto, aunque parece claro que ha habido éxito en la reducción de las guerras interestatales, también es importante reconocer que los aspectos de la violencia actual están cambiando.

Consideremos, por ejemplo, el paso del campo de batalla tradicional y las guerras interestatales (del pasado) a "nuevas guerras"[5], y que los conflictos más mortíferos ocurren hoy dentro de los estados y no entre ellos. Por otra parte, cómo el 90% de las bajas en los conflictos armados son civiles, al menos la mitad de estas víctimas son niños[6].

Por lo tanto, los desafíos enfrentados hoy parecen ser considerablemente más complejos, y a un nivel mucho más profundo y estructural de la sociedad en comparación con épocas anteriores. Por ejemplo, aunque los problemas de ideología y tensión étnica son amenazas significativas, la creciente escala y la importancia de la delincuencia organizada y la corrupción parecen estar entre las mayores amenazas a la paz y la estabilidad[7]. En el aumento de la delincuencia y la corrupción se refleja el hecho de que en los últimos años se ha producido un fuerte aumento de la distribución y el uso de armas. El hecho de que somos un mundo inundado de armas explica en parte por qué algunos de los países más pobres de América Latina -Honduras y El Salvador- a menudo superan los pronósticos en términos de tasas de homicidios[8]. Así, mientras el número de conflictos de alta intensidad ha disminuido desde la Segunda Guerra Mundial[9], el número de conflictos de baja intensidad ha aumentado en los últimos años (Informe de Seguridad Humana, 2013). Mientras tanto, la violencia política de ISIS está muy extendida en Oriente Medio y Norte de África. Y la violencia interpersonal y doméstica en todo el mundo, en general, y en América Latina, más específicamente, continúan persistiendo.

---

3 Esto incluye todas las etapas de transición de la violencia extrema y la guerra a la paz positiva, recordando que todas las sociedades están experimentando algunos niveles de violencia y paz.

4 El capítulo cuatro analizará estos argumentos con más detalle.

5 Sobre la distinción entre guerras "pasadas y "actuales", véase Mary Kaldor (2012). Para una nueva mirada a la naturaleza cambiante de la guerra desde el final de la guerra fría, véase Keen (2007).

6 **Para más información sobre este tema, véase (Clemens y Singer, 2000). Véase también "Académicos y científicos sobre la prevención de la guerra"http://scientistsascitizens.org/2014/05/15/academics-and-scientists-on-preventing-war/**

7 **Para más información sobre este tema, vea el Informe de Seguridad Humana (2013) y Transparencia Internacional (2014).**

8 **El término "una inundación de arma " se basa específicamente en el siguiente artículo del New York Times: "Somos un mundo inundado de armas y agravios"http://www.nytimes.com/2016/07/16/nytnow/top-10-comments.html?_r=0**

9 El término "conflicto armado de alta intensidad" se refiere a aquellos que causan 1,000 o más muertes en un campo de batalla en un año (ver, Lotta y Wallensteen, 2012).

En estos desafíos, está ampliamente convenido que la construcción de un mundo pacífico es un proceso complejo y multidimensional (Lederach, 2010: 136). Muchas capas de análisis tienen que ser consideradas incluyendo; Políticos, sociales, económicos, culturales y ambientales. También requiere la participación de una gama completa de actores; individuos, comunidades, instituciones, organizaciones, así como actores gubernamentales, intergubernamentales y de la sociedad civil (Lederach, 1997: 60-61; Schicrh, 2003: 71-73).

1.2.2 Un cambio en la lógica de los donantes hacia la paz

Aunque las agencias donantes, gubernamentales y privadas, siempre pueden hacer mejoras en sus prácticas, también parece haber pocas dudas de que el apoyo internacional de gobiernos de terceros países o de organizaciones internacionales aumenta la eficacia de las actividades de consolidación de la paz (Autesserre, 2014: 7) Los esfuerzos locales serían limitados sin ella (Richmond, 2014a: 11).

Por lo tanto, los organismos internacionales como las Naciones Unidas, tienen que desempeñar un papel clave para contribuir a un cambio positivo, proporcionando fondos y recursos para apoyar la investigación y las prácticas encaminadas a abordar cuestiones apremiantes. La paz, la más transversal de todas las preocupaciones globales, ha sido un tema clave, pero no el único, que ha afectado a tales agencias en el pasado. Históricamente, sin embargo, la mayoría de los fondos asignados por las agencias se han utilizado para apoyar iniciativas que giran en torno a los objetivos humanitarios habituales. En los últimos 15 años hemos sido testigos de una reducción de este objetivo, en gran medida en respuesta a los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM, en adelante).

El año 2002 se iniciaron los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio, ODM, los cuales fueron: erradicar la pobreza extrema y el hambre; lograr educación primaria universal; promover equidad de género y empoderar a las mujeres; Disminuir la mortalidad infantil; mejorar la salud materna; Combatir el VIH / SIDA, el paludismo y otras enfermedades; garantizar la sostenibilidad del medio ambiente; Y forjar alianzas y acciones globales entre diferentes países. La fecha límite para los ODM fue el año 2015, con el enfoque específico en llegar a los más vulnerables.

Evidentemente, dichos objetivos del ODM no significaban que el desarrollo estuviera destinado a detenerse en el 2015. Al contrario, una revisión crítica ofreció la oportunidad de aprender de sus fracasos y considerar formas de mejorar las áreas no logradas. Una de las conclusiones más importantes de esta revisión fue que la violencia constituía el "principal obstáculo para alcanzar los ODM" (Banco Mundial, 2011: 62). En general, se avanzó mucho, pero ningún estado afectado por el conflicto logró un solo ODM. Así como la violencia restringió el progreso hacia el logro de los ODM, también se identificó como uno de los principales obstáculos que obstaculizan el logro de los objetivos de Educación para Todos (EPT): un programa destinado a proporcionar a todos los niños acceso a la educación antes del 2015 (UNESCO, 2011). Es evidente que los ciclos de violencia e inestabilidad tienen un impacto duradero y devastador en el desarrollo y constituyen un desafío urgente para la paz y la prosperidad mundiales (GPI, 2016).

Por lo tanto, a diferencia de los ODM anteriores, los nuevos Objetivos de Desarrollo Sostenible adoptados recientemente (también denominados Metas Globales), ahora

incluyen la paz como uno de los principales elementos que sustentan su agenda[10] (ver Gráfico 1). Presentándose como una agenda universal, integrada y transformadora, los Objetivos del Desarrollo Sostenible, ODS, motivan y orientan el trabajo de las agencias donantes en todo el mundo. En general, subrayan la interrelación entre el desarrollo sostenible y la paz, que se resume adecuadamente en la afirmación del Secretario General de las Naciones Unidas (2015) de que "no puede haber desarrollo sostenible sin paz y no se puede lograr la paz sin desarrollo sostenible".

Gráfico 1: Objetivos del Desarrollo sostenible



Hasta cierto punto, una atención renovada hacia la paz ya se ha notado. Ha impulsado a la comunidad internacional (incluyendo la ONU, el Fondo Monetario Internacional y las Organizaciones Internacionales No Gubernamentales) a cambiar la forma en que gastan su tiempo, dinero y recursos. Este cambio se ha visto impulsado en parte por la violencia, la cual encabeza las prioridades políticas mundiales en los últimos años (Banco Mundial, 2011, UNESCO, 2011) y por la paz, que gradualmente ha sido reconocida como requisito previo para avanzar hacia todos los objetivos de desarrollo posteriores a 2015.

Un ejemplo destacado de este cambio son las "infraestructuras locales para la paz" (LIFP), apoyadas por un número creciente de defensores en todo el mundo, incluidos los donantes de las Naciones Unidas y otros organismos. Las recientes Resoluciones adoptadas por la ONU sobre la Arquitectura de Consolidación de la Paz en la Asamblea General y el Consejo de Seguridad (27 de abril de 2016) es otro ejemplo reciente de este cambio.

[10] Los 193 Estados Miembros de las Naciones Unidas llegaron a un consenso sobre el documento final de un nuevo programa de desarrollo sostenible titulado "Transformando nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible". Esta agenda contiene 17 metas y 169 objetivos, y la implementación de sus cinco dimensiones simbólicas incluyendo la gente, el planeta, la prosperidad, la paz y la asociación. La lista completa de metas y objetivos está disponible en: http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/
El documento final está disponible en: https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/
El Objetivo 16 tiene como meta "promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, proporcionar acceso a la justicia para todos y construir instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles".

Estas son las resoluciones más amplias sobre la consolidación de la paz adoptadas por la ONU.

El objetivo primordial de esta resolución es promover la importancia de la consolidación de la paz como parte integral de la labor de las Naciones Unidas y fomentar una mayor coherencia en los temas transversales de la paz, la seguridad, el desarrollo y los derechos humanos en la sede y en todo el mundo. Esta iniciativa de gran alcance se basa en los compromisos anteriores de la ONU con respecto a la paz, en los que se esboza cómo hacerlo:

"... Entre US $ 500 millones y US $ 1 mil millones deberían canalizarse a la educación a través del Fondo de Consolidación de la Paz de las Naciones Unidas, con la UNESCO y UNICEF desempeñando un papel más importante en la integración de la educación, con estrategias más amplias de consolidación de la paz" (UNESCO, 2011: 22).

Sin embargo, este cambio en la lógica de los donantes para invertir más en la paz no se limita a la ONU y sus agencias. Otro ejemplo significativo es Rotary International, que fue uno de los fundadores de la ONU y que tiene el mayor grado de consulta posible. Con más de 1,2 millones de miembros, en más de 35.000 clubes de más de 200 países y áreas geográficas, Rotary es la organización más grande del mundo y está entre las más impactantes.

Tiene seis áreas principales de enfoque, que, al igual que las SDG, giran en torno a las necesidades humanitarias más críticas y generalizadas. La primera área de enfoque es la prevención y resolución de la Paz y los Conflictos, mientras que las otras se centran en la prevención y el tratamiento de las enfermedades; Agua y salubridad; Salud Materna e Infantil; Educación básica y alfabetización; Y Desarrollo económico y comunitario. Desde sus comienzos hasta nuestros días, la paz siempre ha estado enmarcada en los objetivos de Rotary, y las contribuciones de los grupos a la paz internacional hasta ahora han sido considerables (Anastasiou, 2016: 137).

La estructura de donaciones de Rotary financia iniciativas de paz y desarrollo a través de Subvenciones Distritales o Mundiales. Las subvenciones de distrito financian actividades a pequeña escala, de corto plazo, locales o internacionales, alineadas con la misión de la Fundación Rotaria. Por lo general son subvenciones puntuales otorgadas anualmente. Los Subsidios Globales financian proyectos grandes, a largo plazo y sostenibles que deben estar alineados con una de las seis áreas de enfoque.

Requieren alianzas internacionales (entre clubes rotarios o distritos de diferentes países), que financian becas, equipos de formación profesional y proyectos humanitarios que requieren un mínimo de $ 30,000 y hasta $ 400,000. La inversión total de Subvenciones Globales por área de enfoque para 2014-2015 fue de US $ 197.715.616, con "prevención y tratamiento de enfermedades" y "agua y saneamiento" representando más del 60% del total mundial[11].

[11] Datos del Departamento de Subvenciones, situado en la Sede Mundial de Rotary en los Estados Unidos.

Estas cifras no son sorprendentes, dado el programa PolioPlus de Rotary, que fue inaugurado en 1985 como la primera iniciativa para abordar la erradicación global de la poliomielitis a través de la vacunación masiva de niños. Hasta la fecha, Rotary ha contribuido con más de 1.500 millones de dólares - e inspiró a muchas organizaciones y gobiernos a contribuir más de 12.000 millones de dólares - vacunando a más de 2.500 millones de niños en 122 países. En conjunto, esto ha ayudado a erradicar el 99% de la poliomielitis en el mundo.

Al mismo tiempo, investigaciones más recientes muestran que la inversión financiera de Rotary está cambiando constantemente. El creciente número de clubes y distritos que han adoptado la paz como una de sus principales áreas de enfoque ha coincidido con una mayor atención y financiación para las iniciativas de prevención y resolución de la Paz y los Conflictos. El mismo análisis también sugiere que esta tendencia es probable que continúe, cada vez con más financiación para las iniciativas relacionadas con la paz a en los próximos años.

Tal vez una de las iniciativas más importantes e innovadoras que Rotary está apoyando con su tiempo, dinero y recursos en los últimos años es NewGen Peacebuilders (NGP, en lo sucesivo), un programa internacional de educación sobre la paz para jóvenes de 14 a 24 años, Grupo de Acción Rotaria por la Paz[12] (El trabajo de NGP es el foco del Capítulo 8).

Sin embargo, aunque un cambio en la lógica de los donantes hacia la paz es ciertamente prometedor, también plantea una serie de desafíos. Uno de esos desafíos se resume con lucidez en el Informe sobre el Desarrollo Mundial 2011 (Conflicto, Seguridad y Desarrollo) del Banco Mundial (2011: 2), que observa que el "conflicto y la violencia del siglo XXI son un problema de desarrollo que no encaja en el molde del siglo XX".

El mismo informe añade que "los sistemas mundiales en el siglo XX fueron diseñados para tratar las tensiones interestatales y episodios aislados de guerra civil" (Banco Mundial, 2011: 2). El quid de la cuestión, por lo tanto, es el siguiente: los desafíos contemporáneos de los conflictos y la violencia, mencionados anteriormente, requieren un enfoque diferente. Las agencias donantes, por ejemplo, tienen que replantearse sus modos de operación para poder participar mejor y adaptarse a las cambiantes necesidades de hoy.

Una de las formas en que los organismos donantes han cambiado para hacer frente a estos nuevos desafíos es poniendo un mayor énfasis en las iniciativas de base, que son de abajo hacia arriba y están impulsadas por la comunidad. Este énfasis ha estado en parte influenciado por la creciente internacionalización de los conflictos internos, así como por un creciente reconocimiento de las formas en que las contrapartes locales han percibido las intervenciones internacionales como descendentes (de arriba hacia abajo) y expuestas externamente (Auteserre, 2014: 149 -153).

Sin embargo, a pesar de la urgente necesidad de integrar mejor las necesidades y expectativas de la sociedad civil (Smith y Verdeja, 2013: 10)[13] , la mayor parte del

[12] NewGen Peacebuilders es una organización y programa lanzado a través de la agencia fiscal de Mothering sin fines de lucro a través de los continentes.

[13] Los actores de élite se refieren a los niveles más altos de toma de decisiones. Funcionan a nivel nacional y tienen la capacidad de informar los cambios de alto nivel a nivel de país, por ejemplo, funcionarios gubernamentales y legisladores (Lederachj, 1997).

trabajo internacional de desarrollo y paz continúan orientándose hacia una colaboración internacional de ONG / donantes y elites locales (Lederach, 1997: 39, Galtung 2000: 253 - 254, Fischer, 2001: 291).

Por tanto, últimamente los estudiosos críticos están haciendo hincapié en la necesidad de acercarse y participar más directamente en las prácticas locales de paz sobre el terreno y en las experiencias y necesidades vivas de las personas en la vida cotidiana (Mac Ginty y Richmond, 2013, Auteserre, 2014: 20-29). Esta posición se deriva en parte del supuesto de que hay "tareas para todos" en la búsqueda de la paz (Galtung, 1980: 396). Estos acontecimientos llaman la atención sobre una visión de la "gente común" como parte integral de la construcción de la paz (Mac Ginty, 2013). También han coincidido con un nuevo énfasis en el papel de la juventud y la importancia de la educación para la paz de los jóvenes.

1.2.3 Un nuevo énfasis en la educación para la paz de los jóvenes

Existe ahora un acuerdo amplio, de que no es posible pensar en el futuro sin pensar en la juventud de hoy. Hay una justificación importante para esto, ya que casi la mitad de la población mundial (48%) tiene menos de 24 años y de estos 18% - más de mil millones de personas- se definen como jóvenes[14] . Solamente en números, está claro que esta generación tiene que desempeñar un papel importante para aumentar las posibilidades de un mundo más justo y pacífico.

Otra inspiración detrás del libro, surge en respuesta al lema de Mahatma Gandhi: "si hemos de enseñar la paz real en este mundo, y si vamos a llevar a cabo una verdadera guerra contra la guerra, tendremos que comenzar con los niños "[15]. Esta premisa no es nueva. Ya existe un gran número de políticos y académicos de los siglos XX y XXI que desde hace mucho tiempo abogaron por la inclusión de los jóvenes en los procesos de consolidación de la paz y la toma de decisiones relacionadas con la paz y el conflicto (Montesorri, 1946; Udayakumar, 2013, UNOY, 2015: 6).

Sobre esto, ya hay evidencia de la investigación que demuestra los beneficios de incluir más a los jóvenes en los esfuerzos de paz. Los jóvenes, por ejemplo, aportan una mayor vitalidad, creatividad y energía (ver, AED, 2005: 4, Kester, 2010: 1, Hamilton, 2010: 4). Tienen "el potencial de influir profundamente tanto en los jóvenes como en los viejos, a medida que atraviesan comunidades sembrando mensajes de paz" (Kamatsiko, 2005: 6). Una última razón para dar prioridad a los jóvenes en los esfuerzos de paz es que tienden a ser más abiertos al cambio, resilientes, orientados hacia el futuro, idealistas, innovadores, enérgicos, valientes, deseosos de cambiar y traer consigo conocimientos sobre la calidad de sus compañeros. McEvoy-Levy, 2001, 5, Sommers, 2006: 6-7, Del Felice & Wisler, 2007: 24-25, Danesh, 2008: 3). En este contexto, se reconoce ahora que el papel que desempeñan las organizaciones juveniles de consolidación de la paz en la contribución a una cultura de paz es importante (Adams, et al 2010)[16].

[14] Naciones Unidas (2007), citado en el Banco Mundial, 2009. considera que la juventud tiene entre 15 y 24 años, que es la definición de las Naciones Unidas "Naciones Unidas, Resolución 50/81 de la Asamblea General, de 13 de marzo de 1996", El Programa de Acción Mundial Para la juventud en el año 2000 y más allá "A / RES / 50/81.

[15] Citado por Drew (1987, prólogo).

[16] Las Naciones Unidas declararon el período 2001-2010 como el decenio internacional para una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo.

Si bien internacionalmente se ha hecho hincapié en que los jóvenes constituyen una de las fuerzas más poderosas para la paz, el desafío radica en cómo actualizar el "poder inexplorado y el potencial de los jóvenes como constructores de la paz" (Del Felice y Wisler, 2007). Desafortunadamente, todavía existe una brecha entre la retórica de la juventud como agentes de la paz y la realidad, aunque esto está cambiando constantemente. Gran parte de la investigación y la teoría, así como la práctica y la política derivadas de ella, han sido desproporcionadamente formadas e informadas por académicos (en su mayoría varones blancos) del Norte global (Lederach, 1995: 68, Richmond, 2014ª: 105)[17].

Por lo tanto, aunque se ha escrito mucho sobre la juventud en relación con la paz, una cantidad desproporcionada subraya los roles negativos que cumplen, ya sea como víctimas (generalmente mujeres jóvenes) o como perpetradores de violencia (generalmente hombres jóvenes)[18]. Como consecuencia parcial, "los programas dirigidos a los jóvenes como agentes de la construcción de la paz siguen siendo aspectos subdesarrollados" de los estudios sobre la paz y el campo de la educación para la paz (Danesh, 2008: 1). Esto es problemático, lo que lleva a lagunas en nuestro entendimiento sobre los beneficios, así como los desafíos, enfrentados en apoyar el papel de la juventud en la paz.

En reconocimiento de esta urgente necesidad, el Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas adoptó por unanimidad la Resolución 2250 en diciembre de 2015, que subraya la importancia de comprometer a las mujeres y los hombres jóvenes en la formación de una paz duradera[19]. Esta resolución innovadora sobre Juventud, Paz y Seguridad pide a los Estados Miembros que aumenten la representación inclusiva de los jóvenes en las instituciones y mecanismos de prevención y resolución de conflictos y de lucha para contrarrestar el extremismo violento. En consecuencia, pide también que se aumente el apoyo político, financiero, técnico y logístico a la participación de los jóvenes en los esfuerzos de paz y que tengan en cuenta sus necesidades.

Un enfoque que se utiliza para apoyar la participación de los jóvenes en los esfuerzos de paz es la educación para la paz, que es ampliamente considerada como una intercomunicación necesaria entre la investigación de paz y la acción de paz (Reardon, 2000). Como se analiza más adelante en la revisión de la literatura (capítulo 2), los investigadores, los profesionales y los encargados de la formulación de políticas en todo el mundo están recurriendo a la educación para la paz porque ofrece promesas y posibilidades para un mañana mejor (Bajaj, 2016: 16). El ex Secretario General de la ONU, Kofi Annan (1999: 2), por ejemplo, ve la educación para la paz como "simplemente, la construcción de la paz con otro nombre. Es la forma más efectiva de gasto en defensa que existe ". Utilizando los recientes conocimientos y la práctica, el libro también se une al debate sobre la utilidad de la educación para la paz como un conducto a través del cual ayudar a preparar mejor a nuestros futuros líderes como agentes de paz.

17 Para una discusión relacionada sobre cómo la consolidación de la paz necesita ampliar su alcance para aprender más sobre el lenguaje y las experiencias de la paz desde el Sur global, ver Mac Ginty (2013: 388).

18 Para un análisis útil que explora los roles complejos y multifacéticos que desempeñan los jóvenes en la paz, el conflicto y la violencia, véase Del Felice y Wisler (2007), entre otros. En cuanto a la discusión de los jóvenes como víctimas, en todo el mundo, más de 600 millones de jóvenes viven hoy en contextos frágiles y afectados por conflictos (PNUD, 2014). En cuanto a la discusión de los jóvenes como autores, varios académicos destacados, como Samuel Huntington (1996: 259-261) han argumentado que las sociedades son particularmente vulnerables a la guerra cuando las personas de 15 a 24 años (es decir, jóvenes) % De la población (1996). Esto se llama a menudo la "teoría de la prominencia de la juventud".

19 Resolución del concejo de seguridad 2250 esta disponible en: http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=S/RES/2250(2015)&referer=http://www. un.org/en/sc/documents/resolutions/2015.shtml&Lang=E

Simultáneamente, el libro también reconoce que la educación para la paz no está exenta de desafíos. Si bien se analizan con más detalle en el capítulo siguiente, es útil enumerar algunos de ellos aquí, a fin de situar aún más la relevancia del trabajo actual. En primer lugar, la mayoría de las escuelas y universidades no están enseñando educación para la paz. Los jóvenes, por lo tanto, a menudo carecen de los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias para trabajar en pro de la paz. En segundo lugar, el acceso a la educación para la paz suele ser costoso. La educación para la paz, por lo tanto, suele estar fuera del alcance de la mayoría de los jóvenes, especialmente para los del Hemisferio Sur. En tercer lugar, aunque la mayoría de los programas de educación para la paz en todo el mundo hablan de la importancia de que los estudiantes apliquen los conocimientos que aprenden en clase a los problemas de la vida real, muy pocos lo están haciendo. Por lo tanto, los estudiantes siguen teniendo dificultades para reconocer la teoría con relación a la práctica, considerada esencial para promover la acción de paz.

Este libro es un intento de responder a estos desafíos. Entre otros objetivos, ofrece una ventana a la importante labor de un programa internacional de educación para la paz de los jóvenes llamado NGP (mencionado anteriormente).

Esta discusión se basa en un ejemplo muy necesario de la educación para la paz de los jóvenes de Bolivia (Capítulo 7 y 8), que demuestra cómo NGP se dirige a alcanzar los desafíos señalados, así como continuar la discusión desarrollada a lo largo del libro sobre la importancia de la educación de la paz para los jóvenes.

Aunque el libro utiliza un ejemplo de Bolivia, lo hace con la conciencia de que muchas de las preocupaciones que se abordan en todo el texto -como las posibilidades y desafíos de apoyar el papel de la juventud en los esfuerzos de paz a través de su participación en la educación para la paz- son similares y afectan otros lugares. Apoyar las discusiones sobre la paz en todos los escenarios es el mismo reto siempre presente que se enfrenta el campo del desarrollo internacional: cómo hacer que tales iniciativas sean más sostenibles. El libro también ayuda en el proceso.

Al elaborar la manera en que los socios locales e internacionales ya están comprometiendo apoyo y financiamiento a largo plazo para financiar la programación de PNG en varios países, el libro busca involucrar a donantes potenciales en discusiones sobre cómo pueden apoyar los esfuerzos de educación para la paz en sus entornos, Como base para contribuir a contribuir más ampliamente a las iniciativas de consolidación de la paz.

En general, la esperanza es que este texto sea ampliamente leído por muchos involucrados en la paz. Esto incluye a aquellos que estudian, practican o comisionan el trabajo de paz y, por supuesto, la gente local que lidia con la transición de violencia a paz cada día. A lo largo, el libro anima a los lectores a pensar críticamente sobre los argumentos desarrollados. En el espíritu de los enfoques críticos de la paz y la educación en sí, espera que los lectores se alejen con más preguntas que respuestas.

1.3 Justificación del libro

Con el fin de situar aún más el enfoque del libro, una encuesta sobre el trabajo académico en estudios de paz y educación para la paz era necesaria. La revisión de la literatura reveló tres temas clave que ayudaron a subrayar la relevancia del presente trabajo; la evolución

de nuestro pensamiento sobre la paz y la educación para la paz; el malentendido de la paz como un concepto utópico que no puede medirse; y la necesidad de otros ejemplos para demostrar el potencial de los jóvenes para contribuir a la paz mediante su participación en la educación para la paz. Cada uno de estos temas se abordará a su turno.

En primer lugar, la paz y la educación sobre la paz son conceptos que se utilizan comúnmente, tanto en el mundo académico como en el profesional, pero no hay acuerdo sobre sus definiciones. Si bien se ha producido una ampliación de los entendimientos sobre la paz, en los últimos 50 años en particular, su significado y uso siguen siendo mal definidos (más sobre esto en el próximo capítulo). Más importante aún, los conceptos de paz han estado dominados por ideas del Hemisferio Norte. En parte debido a esto, se ha prestado más atención a los conflictos y la violencia, y por consecuencia se ha brindado menos énfasis a la paz. Pero, para que haya paz, es importante aprender sobre la paz y, por lo tanto, la educación para la paz. Sin embargo, la educación para la paz, como la paz, ha sido notoriamente difícil de conceptualizar, por lo que ha eludido una definición universalmente acordada.

En segundo lugar, existe una necesidad acuciante de enfocar adecuadamente los beneficios de medir la paz. Hasta hace poco, había una tendencia a pensar en el progreso de la sociedad en términos de crecimiento económico, reflejado en el Producto Interno Bruto. Sin embargo, más recientemente, se reconoce cada vez más la necesidad de considerar el desarrollo social -incluyendo medidas de bienestar, felicidad y para el propósito de este trabajo, la paz- como puntos de referencia del progreso. Aunque la paz ha sido históricamente percibida como un sueño utópico que es imposible En tercer lugar, hay una ausencia de trabajo que obtenga ejemplos bien documentados de la paz en la práctica. Aunque la investigación teórica y empírica es ciertamente necesaria, esta es, sin duda, la parte más fácil. El desafío, inevitablemente, radica en la práctica y la acción teóricamente informadas. Es cierto que se ha hecho hincapié en la importancia de la educación para la paz de los jóvenes en todo el mundo. También es cierto que la educación para la paz no siempre se practica en todo el mundo. En Bolivia, por ejemplo, la educación para la paz está lejos de ser incorporada en escuelas y universidades. De los programas de educación para la paz que se han desarrollado en Bolivia, muy pocos se han centrado en la educación terciaria.

1.4 Objetivos del libro

Este libro tiene, pues, tres objetivos interrelacionados, que corresponden en líneas generales a las preguntas planteadas anteriormente y a la estructura del libro. El primer objetivo es dar una visión general de cómo se define la paz en la literatura, así como la educación para la paz. En lugar de pretender ofrecer la última palabra, este trabajo explora aún más algunas de las múltiples dimensiones y variaciones de la paz, junto con lo que es y debe ser la educación para la paz (Capítulo 2 y 3).

El segundo objetivo es ayudar al empuje actual para llevar la discusión sobre la paz más allá de su connotación utópica usual, y para reconocerla como una medida alcanzable y tangible del bienestar humano y del progreso. Razones por las que es importante medir la paz y cómo son presentadas, junto con los hallazgos clave de la investigación de la paz en relación con lo que vemos en todo el mundo en términos de niveles relativos de paz de los países o territorios (Capítulo 4, 5 y 6).

El tercer objetivo es explorar maneras de crear la paz (Capítulo 4, 7 y 8). El raro ejemplo de educación para la paz en Bolivia refuerza un argumento clave desarrollado en el libro en su conjunto: el poder de la juventud de contribuir a las culturas de paz a través de su participación en la educación para la paz (Capítulo 8). Lo que este estudio de caso ilustra también es un raro ejemplo de cómo "la investigación de la paz, la acción de paz y la educación para la paz se integraron en un todo natural" (Galtung, 2008: 54), un objetivo central y un desafío para la educación para la paz. (y programas relacionados) en todo el mundo. Es en este contexto que el trabajo actual asume su relevancia y contribución.

1.5 Una nota sobre el proceso de investigación y la metodología del libro

El proceso de investigación para el libro en primer lugar implicó una revisión crítica de la literatura en lo que se refiere al conocimiento y práctica de la paz y la educación para la paz (Capítulo 2). El marco metodológico y las pruebas empíricas utilizadas para evaluar la relativa tranquilidad de los países y territorios se toman de la labor del Instituto de Economía y Paz (IEP, en adelante - Capítulo 3 y 4). IEP es una organización de investigación pionera que intenta entender los beneficios y los impulsores de la paz. Lo hace especialmente a través del innovador Índice de Paz Global (IPG, en adelante), que es la medida líder mundial de la paz global. El IPG investiga empíricamente y luego clasifica 163 países y territorios de acuerdo con sus niveles relativos de paz, considerando 23 indicadores agregados (Capítulos 3 y 4).

El enfoque de los capítulos 5 y 6 se limita a Bolivia. Se siguió un proceso sistemático para reunir literatura académica y de políticas relacionadas con las iniciativas de paz y educación sobre la paz en Bolivia. En general, la literatura específicamente relacionada con esto era limitada. La revisión se amplió, por lo tanto, para incluir una búsqueda específica y enfocada de cinco temas específicos como paz, conflicto, violencia y educación sobre la paz en Bolivia.

Utilizando algunas teorías e investigaciones articuladas en los capítulos 2, 3 y 4, el libro examina la práctica. Uno de los mayores retos al hacer esto fue la falta de literatura disponible que combine la teoría, la investigación y la práctica, dada la constante desconexión entre quienes estudian la paz y quienes la practican (Mac Ginty, 2013: Miall et al. , 2015: 3). Otro propósito de este libro, por lo tanto, se convierte en un intento de resaltar cómo es posible traducir la teoría académica y la investigación en la aplicación práctica. El capítulo 8 es útil a este respecto, ya que ofrece un ejemplo raro de investigación primaria (acción participativa) de la propia experiencia de los autores para facilitar un programa de educación para la paz de jóvenes con estudiantes de edad universitaria en La Paz, Bolivia.

El libro surge de más de 15 años de experiencia de la juventud y la práctica comunitaria en varios países, y se basa en recientes estudios de maestría y doctorado centrado en la paz y los estudios de conflicto, la educación para la paz y la investigación participativa (PAR, en adelante).

La inclinación del libro hacia la praxis -inspección crítica y colectiva, reflexión y acción- refleja la comprensión de los autores de la necesidad de un "conocimiento público" (Fine, 2008: 232) que puede "ser útil" (Piercy, 1982). Sus compromisos epistemológicos, ontológicos y metodológicos están en línea con la investigación participativa, el PAR.

Este paradigma de investigación cuestiona las nociones convencionales de investigación, considerando que las ciencias sociales pueden beneficiarse enormemente de realizar investigaciones "con", en oposición a "en" o "para" individuos y comunidades (Bryon-Miller et al, 2003: 24; Chevalier & Buckles: 2013: 29).

1.6 ¿Por qué leer el libro?

Hay varias razones para leer este libro. Los investigadores pueden encontrar útil ya que cubre temas sobre cómo la paz y la educación para la paz se han conceptualizado en la literatura. También pueden encontrar de gran utilidad, la discusión sobre la importancia de por qué y cómo medir la paz, junto con los hallazgos empíricos sobre la relativa paz de las naciones.

La discusión sobre el estado actual de la educación para la paz y algunos desafíos para el futuro también pueden atraer a los profesionales. Asimismo, plantea cuestiones críticas pertinentes a la investigación, la teoría y la práctica, y ofrece indicaciones a las discusiones más avanzadas, que se espera que queden claras en su presentación.

También es probable que el libro, sea de interés para aquellos involucrados en la investigación y la práctica relacionadas con la paz. Por ejemplo, las agencias donantes-gubernamentales o privadas- pueden leerlo para que puedan estar más consciente de los impactos de la violencia y los beneficios de la paz. También puede ayudar a estos funcionarios a basar su trabajo en una comprensión más clara de las interrelaciones entre la paz y el desarrollo. Dado que uno de los objetivos de los libros es ampliar y profundizar la discusión en torno al énfasis que se pone en la educación para la paz de los jóvenes, ofrece un ejemplo poderoso de cómo las organizaciones de financiamiento similares están constantemente (re) priorizando su enfoque en invertir en dichos programas.

Aunque dirigido a investigadores, practicantes y estudiantes, el libro puede atraer a un público más amplio. Por ejemplo, también puede ser de utilidad para las escuelas y universidades, ya que identifica maneras de empezar a pensar en la incorporación de la educación para los jóvenes sobre la paz, como una herramienta para ayudar a los estudiantes a involucrarse de una manera más efectiva con las comunidades en las que están ubicados. – lo cual es el objetivo primordial y el desafío de la mayor parte de la educación formal en todo el mundo.

En general, el libro aspira a ofrecer algo para todos. Así, aunque muchos de los temas planteados en el trabajo pueden ser familiares a quienes estudian, practican y divulgan la paz y la educación para la paz, hay pocos textos que han cumplido juntos en un solo lugar, una discusión acumulativa que va de la teoría y la investigación a la práctica. Más específicamente, no hay texto que ofrezca, un ejemplo aún por considerar, la educación para la paz en Bolivia con estudiantes universitarios. Aunque cada uno de los capítulos puede ser autónomo, se recomienda leer el texto en su totalidad. En efecto, el conjunto es esencialmente mayor que la suma de sus partes.

1.7 El desafío

Como demostrará este trabajo, construir la paz es una tarea compleja y multifacética. Pero, como lectores de este libro, usted puede contribuir a la paz en una serie de formas, indirectas y directas. Indirectamente, los investigadores pueden contribuir a la paz

mediante el estudio de los procesos y las condiciones necesarias para su construcción. Los practicantes pueden continuar difundiendo los resultados de la investigación de la paz, a través de la enseñanza y la implementación de más programas de paz. Los donantes pueden continuar auspiciando investigaciones sobre el estudio y la práctica de la paz.

Sin embargo, como los fundamentos de la paz radican esencialmente en el desarrollo de las relaciones (Lederach, 1997), todos podemos contribuir directamente a la paz a través de las relaciones que desarrollamos en nuestra vida cotidiana. Con esto en mente, una exhaustiva evidencia empírica muestra que "las relaciones de facilitación caracterizadas por la empatía, la aceptación y la honestidad son la clave para el crecimiento y desarrollo humano" (Cornelius-White & Harbaugh, 2009: xxv).

Estos tres rasgos llegaron a ser conocidos originalmente como las "condiciones claves" famosas, según lo definido por el psicólogo y el psicoterapeuta Carl Rogers, cuyas ideas fueron reveladas posteriormente a su fallecimiento (1902-1987). Las condiciones básicas proporcionan las "condiciones necesarias y suficientes para un cambio eficaz" (Rogers, 1957, 1989: 221). Son cruciales en la relación, porque sin estas una persona no puede desarrollarse o crecer como podría. Las condiciones básicas se pueden utilizar como una guía para ayudarnos a responder con mayor eficacia a aquellos con los que trabajamos en nuestra vida profesional y útiles en nuestro compromiso personal con los demás.

Rogers (1980) describió más adelante la condición principal como "manera de ser". En resumen, esta forma distinta de ser ayuda a configurar los tipos de relaciones típicamente buscadas - relaciones construidas sobre la empatía, la aceptación y la honestidad. Empatía "ha demostrado ser el estándar de oro para la facilitación eficaz en cualquier relación centrada en el crecimiento" (O'Hara, 2003: 77). Se refiere a un proceso continuo que intenta aprender lo que se siente al estar en la piel de las otras personas y percibir el mundo tal como lo perciben ellas (Mearns y Thorne, 2013: 13). Cuando nos comprometemos y tratamos de aprender y entender a los demás, estamos dando pasos hacia la paz.

La aceptación se refiere a un cálido aprecio y amor a otra persona, sólo porque es un ser humano (Rogers, 1994: 156; Rogers et al., 2013: 75). No incluye muchas afirmaciones "si" o "debería", sino "toma a la persona, tal como es" (Rogers et al., 2013: 131). Esto no debe ser malentendido como una necesidad de siempre "pensar bien" de los demás. En cambio, permite a la gente tener sus propios sentimientos y pensamientos únicos, los cuales pueden, de hecho, ser considerados positivos o negativos (Rogers, 1967: 283-284). Cuando somos capaces de reconocer la diferencia y tomar medidas para aceptar a otros, estamos un paso más cerca de la paz.

La honestidad se refiere a ser real o persona genuina (tanto como sea posible) sin un frente. "La honestidad profunda", para el estudioso de la paz, John Paul Lederach (2003: 58), "viene de la mano con la seguridad y la confianza", y puede ser abordado a través del diálogo con nuestro yo interior, así como con otros, haciendo preguntas exploratorias como 'Quién soy yo' y 'quiénes somos?'. Se necesita honestidad para hablar por nosotros mismos y los demás. Cuando desafiamos comportamientos sexistas, fascistas o racistas, estamos contribuyendo a los bloques de construcción de la paz. Claramente, nada de esto es fácil. Pero todos podemos hacer algo para ayudar a construir la paz. Ir adelante y tomar el desafío.

1.8 Descripción general

Las ideas principales del libro se desarrollan a través de otros 9 capítulos. Cada uno de estos capítulos tiene una introducción, en la que se esbozan los objetivos y puntos principales a cubrir, y una conclusión, que resume los principales puntos discutidos. En forma acumulativa, estos capítulos se relacionan entre sí, pasando de un análisis de la teoría a la investigación a través de la práctica.

Los capítulos 2 y 3 proporcionan la información conceptual necesaria, revisando la literatura sobre paz y educación para la paz. La primera parte del capítulo examina las siguientes preguntas: ¿Qué es la paz? ¿Cuáles son algunas de las diferentes formas en que se ha definido la paz? También se abordan dos temas clave relacionados con la paz: la violencia y los conflictos. Junto con la paz a menudo viene la idea de la educación para la paz. La segunda parte del capítulo, por lo tanto, examina las siguientes preguntas: ¿Qué es la educación para la paz? ¿Cuál es el estado actual de este campo y algunos de sus retos para el futuro?

El capítulo 4 trata de las maneras de medir y crear la paz. Comprende tres partes principales. La primera parte consta de dos secciones: revisar las razones por las que es importante medir la paz, seguida de una discusión sobre cómo se mide la paz. La segunda parte es sobre las tendencias de la paz, se exploran las principales conclusiones de los 10 años de investigación sobre la paz referente a la relativa paz de los países y territorios. También se presenta el costo económico de la violencia y la inversión comparable en la paz. La tercera parte está dedicada a una discusión de lo que crea la paz. También ofrece un examen más detallado de la relación entre paz y democracia y una discusión del potencial transformador de una paz positiva.

Los capítulos 5, 6 y 7 se refieren a la paz, conflictividad e iniciativas de paz en Bolivia. Se divide en cuatro partes. La primera parte ofrece algunos antecedentes del contexto boliviano. La segunda parte formula una respuesta a 'cómo se entiende la paz en Bolivia'. Esta parte también cubre el conflicto, la violencia, una cultura de paz y educación para la paz. La tercera parte trata de las tendencias de paz en Bolivia. Examina el nivel relativo de tranquilidad del país tomando como base los resultados clave de 10 años de investigación sobre la paz. La cuarta parte destaca algunas iniciativas de paz prometedoras en Bolivia. Esta parte también identifica las áreas que necesitan más trabajo, lo que, a su vez, ayuda a proporcionar bases para realizar el análisis que sigue en el Capítulo 8.

El capítulo 8 enfatiza la discusión hacia la práctica, pero mantiene un enfoque en Bolivia. Comprende dos partes principales. La primera parte introduce un programa de educación para la paz para jóvenes llamado NGP; Delineando su estructura y plan de estudios, así como algunos ejemplos de su impacto hasta el momento. También se incluye un análisis de cómo el NGP aborda algunas de las limitaciones de los programas de educación para la paz documentados en los Capítulos 1 y 2. La segunda parte abarca la práctica de la educación para la paz. Basado en la investigación rara y primaria (acción participativa) emprendida por el autor, arroja luz sobre el trabajo de NGP a nivel universitario en La Paz, para mostrar cómo los estudiantes tomaron lo que habían aprendido sobre la teoría de la paz y la investigación y ponerlo en práctica en su comunidad.

El capítulo 9 concluye el libro resumiendo las preguntas y asuntos relacionados examinados a lo largo del mismo. La primera sección presenta un resumen de las principales ideas y lecciones que surgen de cada uno de los capítulos, con referencia a las pruebas teóricas, empíricas y prácticas aportadas a lo largo del libro. La segunda sección discute las implicaciones potenciales de este análisis. Sobre la base de las lecciones aprendidas y sus implicaciones, la tercera sección formula algunas recomendaciones a los investigadores, profesionales y donantes de aquí en adelante. La última sección ofrece algunas observaciones finales. Echa un vistazo hacia atrás y hacia adelante, planteando algunas preguntas reflexivas que miran más ampliamente algunos de los argumentos centrales que constituyen el libro.

Es conveniente concluir este capítulo introductorio con un extracto de una declaración de 1952 de Konrad Adenauer, el primer canciller de Alemania de posguerra (Alemania Occidental) y la persona que llevó a este país de las ruinas de la Segunda Guerra Mundial a convertirse en un país productivo y en una próspera nación.

"Paz y libertad,
Estas son las bases de una existencia digna de los seres humanos.
Sin paz y libertad no hay desarrollo de personas.
No hay felicidad, ni paz para la humanidad.
La paz para el individuo no es posible,
A menos que la paz prevalezca en su comunidad.
La paz para el individuo no es posible,
Sin paz para el pueblo.
Pero la paz sin libertad no es paz"

(Konrad Adenauer, 1952)

Paz y Conflictividad en Bolivia

Capítulo 2

CAPÍTULO 2

PAZ Y EDUCACIÓN DE LA PAZ

Para alcanzar la paz, enseñar la paz[20]

2.1 Introducción: objetivo del capítulo y esquema

Este capítulo explora más detalladamente las definiciones de educación para la paz y la paz, temas que se presentaron en el capítulo anterior. Para lograr este propósito, el capítulo examina principalmente las siguientes cuatro preguntas: ¿Qué es la paz? ¿Cuáles son algunas de las diferentes formas en que se ha definido la paz? ¿Qué es la educación para la paz? ¿Cuál es el estado actual en este campo y algunos de sus retos para el futuro? El capítulo aborda estas preguntas con referencia a la literatura sobre la paz y la educación para la paz, desde sus orígenes hasta los últimos avances en teoría, investigación y práctica. Las respuestas a estas preguntas ayudan a proporcionar el marco conceptual para más capítulos empíricos y prácticos que siguen sobre medir y crear la paz en los Capítulos 3 y 4 y la educación para la paz en los Capítulos 7 y 8.

2.2 Paz

El análisis comienza con el fenómeno que precede a cualquier discusión sobre la investigación y la práctica de la paz. La historia de la paz se remonta a tanto tiempo como la humanidad misma, y, asimismo a la violencia y la guerra. Si bien gran parte de la historia ha sido relativamente pacífica (Richmond, 2014a: 1), las imágenes de violencia, destrucción y muerte dominan (Harris y Morrison, 2013: 3). Varios autores, sin embargo, han discutido una amplia gama de interpretaciones de la paz en la historia y la cultura (véase, en particular, Cortright, 2008: Dietrich, 2008, Stearns, 2014, pero también Barash, 2002, Fontan, 2012: Richmond et al., 2016).

Esta sección sobre la paz no puede analizar todas las diversas definiciones que surgen de la literatura. Más bien, como se verá más adelante en las páginas siguientes, busca señalar que la definición de la paz es una tarea difícil y que existen muchas definiciones conceptuales diferentes (véase Harris y Morrison, 2013: 14). Antes de examinar varias maneras en que se ha conceptualizado la paz, la sección comienza discutiendo la paz negativa y positiva, ya que proporcionan necesarias bases conceptuales para una discusión sobre la medición y la creación de paz en los Capítulos 3 y 4.

2.2.1 Paz positiva y negativa

Como se resultado del análisis de este capítulo, se verá que una única definición acordada para la paz sigue ausente (Anderson, 2004: 103). Sin embargo, una conceptualización básica pero muy útil de la paz ha sido ampliamente aceptada a través del campo de los estudios de paz y campos relacionados (aunque no sin críticas, véase, por ejemplo, Dietrich, 2008 y Fontan, 2012). Johan Galtung (por ejemplo, 1967, 1969, 1990), mencionado en el capítulo introductorio y ampliamente referido como uno de los fundadores de los estudios sobre la paz, hizo una distinción entre paz negativa y paz positiva.

[20] Navarro-Castro & Nario-Galace (2010).

La paz negativa se refiere a la "ausencia de violencia colectiva organizada" (Galtung, 1967: 12). Esto incluye el temor a la violencia y la violencia física, es decir, "los esfuerzos para causar daño corporal a otros seres humanos" (ibid: 13). La paz positiva implica las "condiciones que facilitan la presencia de relaciones positivas" (ibid: 14). Galtung (1964: 2) resume "la paz positiva [como] la integración de la sociedad humana". Esto amplía el alcance más allá de la seguridad -la ausencia de violencia directa, guerra y temor a la violencia- para incluir la democracia, el desarrollo, la justicia y la igualdad de las relaciones a nivel individual, nacional, regional e internacional (Boulding, 1964).

En una declaración resumida, Grewel (2003: 4-5), a través de Galtung, considera la paz negativa como pesimista, curativa, y no siempre se aborda por medios pacíficos, mientras que la paz positiva es optimista, preventiva y siempre abordada por medios pacíficos. Otra forma de enmarcar los entendimientos de la paz negativa y la paz positiva, es pensar en la primera como algo que no queremos y la segunda como algo que queremos. Es útil mantener estas definiciones en mente mientras se pasa por el análisis en el libro.

La paz negativa, por ejemplo, proporciona la base teórica para medir la relativa tranquilidad de los países y territorios presentada en los próximos dos capítulos. La paz positiva ayuda a enmarcar la discusión al final del próximo capítulo sobre lo que impulsa la paz. El programa de educación para la paz descrito con más detalle en el capítulo 8 también utiliza la clasificación de Galtung de la paz positiva y negativa. Mientras tanto, lo siguiente amplía la discusión más allá de la paz negativa y positiva para examinar algunas de las otras maneras en que la paz se ha definido a través de la literatura.

2.2.2 Paz interior y exterior

Otra forma de pensar sobre la paz es que comprende tanto las dimensiones interiores como las exteriores. En un nivel, por ejemplo, la paz tiene un contexto interior, refiriéndose a la paz con nosotros mismos. El erudito de la paz Webel (2007: 10-11) señala las implicaciones o los requisitos más amplios de la paz interna:

> Los estados de paz interior, o armonía psicológica y bienestar, se caracterizan por bajos grados de "conflicto interior" y agresión maligna [...]. Pero incluso las personas más sanas psicológicamente hablando, tienen dificultad para mantener su equilibrio en ambientes patógenos. Su tranquilidad puede verse socavada e incluso desarraigada por los sistemas familiares, organizativos, sociales y políticos que inducen la patología, que van desde las interacciones conflictivas con los parientes, los jefes y los subordinados, hasta el estrés y potencialmente la violencia, desempleo, racismo, sexismo, injusticia, privación de la necesidad, hambre, catástrofes naturales, pobreza, explotación, inequidad y militarismo. La zona intersubjetiva, que media y se extiende por las topografías de la paz interna y externa, es, en consecuencia, el catalizador de agentes ambientales e interpersonales, energías e instituciones que refuerzan o subvierten el equilibrio psicológico o la paz interior. Estar en paz es posible pero improbable en un ambiente que es empobrecido. Ser pacífico es un enorme desafío cuando otros con quienes se interactúa son hostiles, agresivos, muy competitivos y violentos. Y vivir en paz es casi inconcebible en culturas desesperadamente pobres y en guerra. En consecuencia, las tres zonas de paz interior, exterior e intersubjetiva nunca son estáticas y siempre están en interacción.

En este entendimiento, la paz interior parece ser un requisito necesario, pero no suficiente para la paz integral (Gittins, Próximamente). La paz integral requiere encontrar relaciones fuera de nuestro yo. En otro nivel, por lo tanto, la paz también tiene un contexto exterior, refiriéndose a la paz con los demás. Michael Allen Fox (2014) contribuye a esta discusión, argumentando que las dimensiones interiores y exteriores de la paz son necesarias y que deben derivarse e informarse mutuamente.

Fox (2014: 184-187) considera la paz interior como una paz subjetiva y externa como un "punto de vista más objetivo sobre la paz". El punto de vista subjetivo representa factores internos, tales como el modo de ser del individuo, su comportamiento, su acción y su pensamiento. El punto de vista objetivo representa factores externos que inhiben o fomentan la paz. El Premio Nobel de la Paz, el Arzobispo Desmond Tutu también discute la relación entre las dimensiones interiores y exteriores de la paz.

Él argumenta que "la paz se construye hacia afuera para convertirse, entre otras cosas, en un estado de armonía con el universo como un todo" (citado en Fox, 2014: 190). Por lo tanto, "Interior y exterior son correlativos inseparables" (ibid: 191). Esta línea de argumentación se asemeja a una conocida frase africana, o ideología, Ubuntu, que literalmente significa "Yo soy porque somos" (Cortright, 2008: 13). Encarna "la creencia de compartir un vínculo universal que conecta a toda la humanidad" (Dartey-Baah y Amponsah-Tawiah, 2011: 132).

Jeong (2000) se basa en esto para afirmar que la armonía con el universo también requiere vivir en armonía con la naturaleza. Esto implica el reconocimiento de que "la tierra también es objeto de violencia" (ibid: 8) y que una forma de vida insostenible amenaza nuestra supervivencia. Esta llamada "paz con la naturaleza" (es decir, la sostenibilidad y la seguridad ecológica y medioambiental) forma parte de una comprensión más holística de la paz y considera el fundamento de una "paz positiva" (Mische, 1989).

Aunque generalmente se acepta que una comprensión integral de la paz combina dimensiones internas y externas, se discute acerca de cuál de ellas es la primera. Muchos se unen al Arzobispo Desmond Tutu, por ejemplo, para asumir que un enfoque en la paz interior debe ser primero antes de salir al exterior (Hicks, 1988; Carson y Lange, 1997; Turay e inglés, 2008; Nario y Galace, 2008). Otros sugieren una mayor atención a la paz exterior primero (Selby, 2000).

Sin embargo, ambas posiciones parecen inhibir las posibilidades de adoptar una visión interconectada y mutuamente informativa de la paz. La Academia Nacional de Paz también advierte contra esas "jerarquías" y presenta un sistema de paz que trata de abordar la paz desde el interior hacia el exterior a través de cinco esferas interdependientes: personal, social, institucional, política y ecológica (véase Jenkins, 2013: 183). Al final, "el aprendizaje realizado aisladamente conduce a una comprensión quebrantada del todo" (Jenkins, 2013: 12).

2.2.3 Paz en el tiempo y el espacio

Además de las definiciones antes mencionadas, otra forma de pensar sobre la paz es considerar cómo las comprensiones se basan en la experiencia histórica específica y el contexto político de un país, una sociedad o una región (Richmond, 2014a: 12). La

paz, más sencilla, es influenciada por el tiempo y el espacio (Gittins, próximamente). En cuanto al tiempo, la paz en Bolivia contemporánea puede ser sustancialmente diferente a la de hace diez años, ya que está influenciada por las necesidades de Bolivia hoy.

En su reciente libro, Oliver Richmond (2014a: 20-21, 107-109, 121) examina cómo el pensamiento sobre la paz ha evolucionado con el tiempo. En particular, su genealogía muestra cómo la evolución de la paz puede descomponerse en una serie de tradiciones intelectuales y prácticas.

1. La paz de los vencedores (período medieval) en la que la paz negativa es impuesta por una victoria en la guerra. Esta tradición sigue siendo relevante para el pensamiento de la política contemporánea, que influye en los enfoques de gestión de conflictos.

2. La paz constitucional en la cual la democracia y el libre comercio se toman como cualidades fundamentales en cualquier constitución pacífica de los estados (contribuyendo a la paz positiva). Esta tradición surgió en el primer período de la Ilustración como una respuesta a la paz de los vencedores, centrándose en la democracia, los derechos humanos, el desarrollo y el libre comercio. Esta tradición ha informado mucho del pensamiento y la práctica de la paz, después de la Ilustración.

3. La paz institucional es en la que las instituciones internacionales como las Naciones Unidas, las instituciones financieras internacionales (por ejemplo, la institución de Bretton Woods), los donantes estatales, actúan para mantener y ordenar de acuerdo con un marco de derecho interno mutuamente acordado (contribuyendo a una paz positiva). Esta tradición ha sido ampliamente aplicada desde el final de la Guerra Fría.

4. La tradición de paz civil en la que las organizaciones de la sociedad civil, las ONG y los movimientos sociales nacionales y transnacionales buscan descubrir y rectificar injusticias o procesos históricos que engendran el riesgo de guerra (contribuyendo a la paz positiva).

5. La paz híbrida surgió, en parte, como respuesta a las fallas de las tradiciones mencionadas. En pocas palabras, busca explorar en qué medida es posible conciliar la "relación entre lo global y lo local, lo formal y lo informal, lo liberal y lo conservador no liberal" (Björkdahl y Höglund, 2013: 293). (La paz híbrida se discutirá con más detalle a continuación, en una sección con el mismo nombre).

Además del tiempo, las interpretaciones de la paz también están influenciadas por el espacio. Por ejemplo, la paz en el norte de Bolivia puede parecer diferente a la del sur, ya que los entendimientos están contextualmente y culturalmente enraizados (Zembylas y Bekerman, 2013b). Las diferencias geográficas en la paz son generalizadas. Consideraciones de espacio significan que no es posible ofrecer aquí una revisión completa de las formas en que la paz ha evolucionado geográficamente, y por lo tanto los lectores son informados acerca de las obras más importantes sobre este tema (Dietrich, 2008, 2011, Richmond et al 2016)[21]. No obstante, las definiciones más específicas de la paz en Bolivia se tratarán en los capítulos 5 y 6.

[21] Wolfgang Dietrich ha ofrecido una de las exploraciones más reveladoras y perspicaz en la interpretación histórica, geográfica y cultural de la paz (ver, Dietrich, 2008, 2011). En este trabajo, Dietrich presenta "Cinco Familias de Paces", aclarando cómo estos surgieron y algunos de los principales pensadores detrás de ellos. Las cinco familias de paz son "Paz Energética", "Paz Moral", "Paz Moderna", "Paz Postmoderna" y "Paz Transnacional".

2.2.4 La paz en la religión

Otro factor que influye en los entendimientos de la paz es la religión. Por un lado, todas las grandes religiones organizadas del mundo han abrazado sus propias versiones de la paz[22]. Por otra parte, a menudo se ha atribuido a la religión el tema u objeto de muchos conflictos y violencias, desde las Cruzadas en 1095 hasta el contexto contemporáneo de los movimientos fundamentalistas transnacionales. El experto en estudios religiosos John Ferguson (1978: 157) observa que "de las grandes religiones, el cristianismo y el budismo han sido los más claramente pacifistas en sus orígenes y esencia". En el mismo análisis, Ferguson (ibid.: 157) también señala cómo las religiones "han estado profundamente involucradas con el militarismo desde una etapa bastante temprana de su historia".

En resumen, la brecha entre la retórica y la realidad en la religión ha llevado a muchos a la desesperación, entre ellos el erudito religioso Raimon Panikkar (1999: 187) que llega a la conclusión de que "las religiones han contribuido muy poco al mantenimiento de la paz". Mark Juergensmeyer (2000: xi), tal vez el erudito contemporáneo más destacado sobre la cuestión de la religión y la violencia, llega más lejos a la conclusión de que "la religión parece conectada con la violencia prácticamente en todas partes". En última instancia, la religión no es una panacea. Tiene la capacidad de estimular el conflicto y / o contribuir a la paz, haciéndolo "ambivalente" (véase Appleby 2000).

2.2.5 La paz liberal

Habiendo subrayado que la paz está influenciada el tiempo, el espacio y la religión, es necesario reconocer que la paz liberal sigue siendo la más fuerte y la más influyente en términos de pensamiento, política y práctica (Webel & Johansen, 2012: 43). Influenciado por la Época de la Ilustración (París, 2004), gran parte del pensamiento liberal tiene como objetivo producir sistemas internacionales y domésticos consensuados y seguros basados en normas e instituciones liberales (Richmond, 2004: 3).

El objetivo de la paz liberal, desde la perspectiva del Norte, es ayudar a abordar la desigualdad y lograr una paz positiva y sostenible. Se basa en valores universales de justicia y libertad más que de particularidades (Mazower, 2009: 86). Se centra en el individuo; Fomenta la difusión de la libertad, el desarrollo económico, la mercantilización, el libre comercio, la propiedad privada y los derechos humanos (Chandler, 2004: 77; Mac Ginty, 2011: 4; Webel & Johansen, 2012: 38; Firchow, 2016: 128).

Se basa en el supuesto de que la gobernabilidad democrática constituye la forma más eficaz de resolver los conflictos (Jarstad & Sisk, 2008: 7). La creencia es que las instituciones liberales están mejor posicionadas para cumplir con los derechos individuales y mantener el contrato social entre el estado y sus ciudadanos (Richmond, 2007: 467, 471). La esencia de la doctrina de la paz liberal (que también lleva el nombre de una paz constitucional) se remonta a la teoría de la paz democrática en general y a la tesis fundacional de Kant (1792) sobre la paz perpetua, en particular (Firchow, 2016: 128)[23].

---

[22] Para mayores revisiones de esto, véase en particular el trabajo de Appleby et al (2015), pero también Harris & Morrison (2012: 39-47).

[23] Para Kant (1795/1917) la paz puede lograrse a través del consenso, basado en la libertad, la igualdad y las leyes comunes aceptadas por los miembros de la sociedad.

2.2.6 La paz local y cotidiana

Sin embargo, el discurso liberal de la paz no está exento de sus críticos[24]. Una de sus críticas principales es que ha sido fuertemente influenciada por el Hemisferio Norte (ver, Gittins, Próximamente, pero también ver Richmond y otros, 2016: 1) y a menudo se supone que es el "sistema único y mejor" (Pugh, 2012: 411]. Cuando los enfoques de la paz dominados por el Norte se establecen como una utopía universal, es posible que no conozcan, reflexionen ni respondan a las necesidades de los países del Hemisferio Sur, muchos de los cuales están experimentando los niveles más altos de conflicto y violencia (Uppsala, 2013, Índice de Paz Global, 2016).

No obstante, a pesar de que existe un amplio reconocimiento de que una forma de paz universal y única será inevitablemente vista por algunos como hegemónica y opresiva (Richmond, 2012: 36), un plan internacional (dominado por el sistema liberal) para la paz continúa El pensamiento, la práctica y la política de paz en todo el mundo. En estas condiciones, el estudio y la práctica de la paz parecen ser sintomáticos de lo que Foucault (1980) podría denominar un "régimen de verdad", ya que sirven para perpetuar una violencia que excluye alternativas.

Dado esto, es comprensible por qué ya existen ejemplos en la literatura sobre cómo las reivindicaciones de universalidad han sido encontradas ineficaces y se encontraron con la resistencia de los llamados beneficiarios locales de la paz (Richmond et al 2016: 3). Algunos de los mismos académicos que han llamado la atención sobre este problema también han inspirado un reciente trabajo que intenta reflexionar más a fondo sobre las cuestiones de paz desde el principio, prestando especial atención a las dimensiones indígenas, locales, locales y cotidianas. En particular el trabajo de Mac Ginty, 2011, Richmond, 2014, 2016, Autesserre, 2014).

Aunque cada una de estas perspectivas tiene sus propios matices, la razón detrás de cada una de ellas es que se necesita un diálogo más profundo con "regiones enteras, pueblos y visiones del mundo" (Lederach, 2001) para comprender mejor los diferentes entendimientos y expectativas de paz en cada contexto (Richmond, 2010: 32, 2014: 319). En general, académicos, profesionales y donantes están llegando a entender que la "propiedad local" y la "participación local" constituyen la clave para una programación de paz contextualmente efectiva. Todos están de acuerdo en que los actores a nivel de base desempeñan un papel crucial en una paz efectiva y, por lo tanto, deberían desarrollarse programas que reconozcan y respeten la comprensión local y cotidiana de la paz ya existente (Gittins, en preparación).

Sin embargo, también han surgido en la literatura desafíos para el denominado "giro local" (Mac Ginty y Richmond, 2013) en paz. Parte de la razón de ser de estos desafíos es que también se ha encontrado que las culturas, las normas y las prácticas locales dan lugar a conflictos y son destructivas para los esfuerzos de consolidación de la paz (Galtung, 1990: Autesserre, 2014: 65). Así pues, se ha planteado la cuestión de hasta qué punto todas las ideas y prácticas locales son válidas o, de hecho, conducen a una paz positiva. Los académicos y los encargados de la formulación de políticas que siguen una "(romanización) colonialización local" incuestionable pueden, de hecho, arriesgarse a exacerbar la misma dicotomía "nosotros" versus "ellos" que pretenden abordar (Gittins, próximamente).

[24] Ver Paris (2004); Chandler (2004); Pugh et al (2008); Richmond (2016); Richmond et al (2016).

2.2.7 Paz híbrida

Por estas razones, ha aumentado el interés de académicos, gobiernos y donantes por alternativas híbridas. Las versiones híbridas de la paz exigen una paz más sofisticada y emancipadora que se aparte de las comprensiones formales de arriba para abajo, para exigir "formas de pensamiento y práctica que surgen como resultado de la interacción de diferentes grupos, prácticas y visiones del mundo" (Mac Ginty, 2011: 8)[25]. De esta manera, la paz no es una semejanza de una versión importada del Norte o una versión romántica de la visión local. Las versiones híbridas de la paz no sólo permiten la inclusión de la autonomía local y las variaciones, sino que también reconocen que la capacidad puede tener que venir de otros lugares para superar los bloqueos de larga duración a la paz en cada contexto (Richmond y Mitchell, 2012; 11).

La paz que emerge, por lo tanto, variará, dependiendo del encuentro entre lo internacional y lo local. El acercamiento a la paz a través de la lente de la hibridación puede suponer una serie de desafíos. El intento de conectar los enfoques internacionales de abajo hacia arriba y los de base local implica un compromiso para desafiar tanto los prejuicios internos como los externos (véase Anderson y Olsen, 2003: 37, Recyher, 2006, Aueserre, 2014: 67). Las tensiones al hacerlo son inevitables, como muestra la literatura en otros lugares (véase, Richmond, 2016: 87-97). En cualquier caso, al menos en teoría, la idea de paz híbrida aspira a elevar las posibilidades de "una coexistencia de la diferencia, más que de la asimilación y la internacionalización" (Richmond 2010, 687).

La pregunta, así, se convierte en: ¿es necesario elegir entre lo internacional y lo local, o hay méritos y fortalezas en ambas? La paz híbrida se basa esencialmente en la premisa de que un encuentro entre las formas local-local, pero también local-internacional de funcionamiento (Mac Ginty, 2011: 210, Richmond y otros, 2016: 92) puede ofrecer principios genéricos, dimensiones globales y lecciones Aprendido de lo que se está desarrollando en otros contextos, al tiempo que construye ejemplos que incluyen las realidades, las normas, las prácticas, la política y las culturas locales encajadas (Gittins, véase también Burns, 1996: 120).

Pero Richmond (2016: 154-173) profundiza aún más el argumento, haciendo una distinción entre una versión híbrida negativa y positiva de la paz. En general, la mayoría de las colaboraciones internacionales-locales tienden a tratar con los niveles de élite formal y local (Smith y Verdeja, 2013: 10), característicos y que conducen a una paz "híbrida negativa". El análisis de la construcción de paz intervencionista concluido por Timothy Donias (2012: 147) concluye que la propiedad del nivel de élite por el Estado no es suficiente y que es preferible un enfoque más amplio de la propiedad social. Desde una perspectiva de "híbrido positivo", el internacional se conecta con el Estado, pero también profundiza para interactuar con actores de la sociedad civil. Una paz híbrida positiva opera esencialmente tanto en los espacios formales como informales, fomentando un enfoque multinivel de la paz (horizontal y vertical) donde el internacional trabaja con los actores de la elite local, media y de base (Lederach, 1997: 39).

2.2.8 Una paz o muchas paces

Los debates más recientes sobre las versiones locales, cotidianas e híbridas de la paz surgieron en parte como intentos de reducir la brecha entre las prescripciones

[25] El hibridismo como término que tiene su origen en el análisis crítico del colonialismo, su forma y sus secuelas (Young 2001).

internacionales de lo que es la paz y las realidades locales (Richmond, 2016: 89). En consecuencia, el trabajo ha tratado de (re) enmarcar el debate sobre la paz mediante la inclusión de las voces de la gente común, las que normalmente son ignoradas (Richmond, 2005: 100; Mac Ginty, 2006: 33-57). Estos intentos (aunque limitados) de ir más allá de la paz liberal descansan, por lo tanto, en la suposición de que la paz "debe ser ampliamente representativa de todos los actores, a múltiples niveles, públicos y privados, de género y de edad" (Richmond, 2008b): 462). Trabajando desde la suposición de que la paz significa diferentes cosas a diferentes personas en diferentes momentos y lugares, sugiere que la paz es probable que siga siendo un término ambiguo; Consistente con lo que el filósofo Gallie (1956: 184) denominaría un "concepto esencialmente controvertido". Lo que parece ser cada vez más reconocido, por lo tanto, es que una respuesta más apropiada podría ser no sólo buscar una paz sino "muchas paces" (ver, Dietrich, 1997: 9-16).

Al concluir este debate sobre la paz, es posible obtener cierto grado de acuerdo en la literatura sobre varias cosas. En primer lugar, definir la paz sigue siendo una tarea difícil y diferentes concepciones surgen de la propia literatura. Segundo, la paz es un proceso dinámico y orgánico difícil de construir, pero fácil de destruir (Johnson y Johnson, 2005: 277; Reardon y Snauwaert, 2014: 114). En tercer lugar, un supuesto básico detrás de la mayoría de los entendimientos de la paz es que va de la mano con la justicia, lo que Lederach y Appleby (2010: 23) denominan "paz justa". Betty Reardon (1988: 26), a menudo referida como la madre de la educación para la paz, afirma que la "justicia global, en el sentido del disfrute pleno de toda la gama de derechos humanos por todas las personas, es lo que constituye una paz positiva". Por último, todos queremos la paz, pero normalmente lo queremos en nuestros propios términos (Gittins, próximamente). Por lo tanto, la cuestión es: si es posible o deseable una sola definición completa. Dado los matices del espacio, del tiempo y de la experiencia humana (véase Reardon, 1988: 40), la paz no es lo que otros te dan: es "lo que crees que es (o quieres que sea)" (Bloomfield, 1986: 237).

Al considerar la comprensión de la paz, también es necesario tener una comprensión de la violencia y el conflicto. Similar a la paz, tanto la violencia como el conflicto han eludido las definiciones universalmente acordadas (Danesh, 2015: 145). Lo que sigue, sin embargo, aborda algunas de las formas en que estos conceptos han sido concebidos, comprendidos y hablados en la literatura, antes de pasar a un debate más profundo sobre la educación para la paz.

2.3 Violencia

Elise Boulding (2012: 423), la cual es conocida internacionalmente como la madre de la investigación de la paz, define la violencia como "el daño intencional de los demás para el propio fin". Otra forma de pensar sobre la violencia es considerarla como "insultos contra las necesidades humanas básicas y, más generalmente, contra la vida, los cuales pueden ser evitados" que impiden que las personas cumplan cuatro necesidades humanas básicas: la supervivencia, el bienestar, la libertad y la identidad, Represión y alienación, respectivamente) (Galtung, 1990: 292). Estas cuatro necesidades humanas básicas pueden resumirse como dignidad (Galtung y Udayakumar, 2013: 103).

Más concretamente, Galtung (por ejemplo, 1969, 1990) ha señalado tres tipos de violencia relevantes para la comprensión de la paz: la violencia directa, estructural y cultural.

La violencia directa se refiere a la acción, o amenaza de una acción, que causa daño deliberado físico, emocional y psicológico.

Ejemplos de ello son la guerra, el militarismo, la tortura, la violación y otras formas de agresión. La violencia estructural, que puede considerarse un proceso social invisible, se teorizó en buena medida como respuesta a una crítica de la investigación sobre la paz como demasiado centrada en la "violencia directa". Por lo tanto, se refiere a las políticas y estructuras deliberadas que causan el sufrimiento humano, la muerte y el daño. La pobreza y el hambre son dos ejemplos principales.

La violencia cultural se refiere a "cualquier aspecto de una cultura que pueda utilizarse para legitimar la violencia en forma directa o estructural" (Galtung, 1990: 291). Esto incluye normas y prácticas culturales que crean discriminación, injusticia y sufrimiento humano. Este tipo de violencia emerge de las visiones particulares del mundo que execraban los sistemas de racismo, sexismo, colonialismo y exclusión codificada culturalmente (Brantmeier y Bajaj, 2013: 145). Puesto que la violencia cultural hace que las otras dos formas de violencia "parezcan, o se perciban como correctas o por lo menos no malas" (Galtung, 1990: 291), es posible pensar en la violencia que se desvía de la violencia cultural, pasando a la violencia estructural y luego a la violencia directa (Grewal, 2003: 4).

El filósofo y psicoanalista Slavoj Zizek (2008: 2) define la violencia como "perpetuación violenta del estado normal de las cosas", que puede ser subjetiva y objetiva. La violencia subjetiva se refiere a actos físicos de violencia, como tiroteos, disturbios y guerras. La violencia objetiva es sistémica, creando las condiciones para la manifestación de la violencia subjetiva. La violencia inherente al sistema no sólo incluye la amenaza de violencia física sino también "las formas más sutiles de coerción que sostienen las relaciones de dominación y explotación" (ibid, 2008: 7). La violencia objetiva opera a través de las culturas y sociedades. Es inherente al lenguaje. El adagio «la pluma es más poderosa que la espada» suena parcialmente cierto, ya que el lenguaje puede ser más divisivo y destructivo que la espada.

Brock-Utne (1989), desde una perspectiva feminista, enfatiza que la violencia opera en todos los niveles, desde lo personal hasta lo global, pero postula también que está "organizada" por estados o grupos, por ejemplo, o "desorganizada" Entre amigos, familias o dentro de las comunidades. La violencia no organizada a menudo se ajusta al concepto de violencia cultural de Galtung, ya que a menudo se produce "a través de prácticas que están culturalmente legitimadas", pero "también fuertemente vinculadas a las desigualdades estructurales" (Baja y Hantzopolous, 2015: 3).

La comprensión de las causas profundas de la violencia en sus diversas formas puede ayudar a informar las alternativas apropiadas. En conjunto, la violencia y la paz se encuentran en extremos opuestos de un continuo (Schirch 2004: 82). Las interrelaciones entre ambos ocurren en cuatro espacios: "relaciones personales (el espacio humano); El espacio social de las construcciones sociales (como la cultura, política, economía); El espacio global de los sistemas mundiales (incluyendo la política internacional) y el espacio ecológico (la relación de las personas con el planeta o con la naturaleza) (Woodhouse, 2014: 23). Galtung (1996: 193) se refiere a éstos como Naturaleza, Humanos, Sociales y espacios del Mundo.

Hasta la fecha, la literatura académica y política se ha centrado más en prevenir la violencia que en lograr la paz (Richmond, 2012: 39). Así que mientras los conductores y las consecuencias de la violencia son bien conocidos, la paz sigue siendo considerablemente poco estudiada; En la medida en que "se conoce la violencia: la paz es un misterio" (Lederach, 2005: 39). Al mismo tiempo, es importante señalar que "estudiar y trabajar ... [para] ... la paz conlleva un cierto compromiso con su opuesto conceptual: el conflicto" (McCandless, 2007: 85), al que ahora se dirige la atención.

2.4 Conflicto

La violencia se combina a menudo con el conflicto, que puede ser entendido como objetivo incompatible (Galtung y Udayakumar, 2013: 104). Al igual que la paz y la violencia, se experimentan en todos los niveles de la actividad humana, desde lo interpersonal a lo intrapersonal a lo internacional. Típicamente, el conflicto tiene tres componentes: actitudes (internas); Comportamientos (externos) y contradicciones (internas y externas), que corresponden respectivamente a la violencia cultural, directa y estructural (Galtung, 2015: 33 citada en Miall et al., 2015). Dado que no existe tal cosa como una sociedad libre de conflictos (Boulding, 2012: 422), el libro funciona partiendo del supuesto de que no hay nada malo, o incluso indeseable, sobre la "omnipresencia del conflicto" (Brunk, 2012: 14).

El conflicto es, por así decirlo, ni bueno ni malo, simplemente es (Dugan en Miall et al, 2015: 173). Así, aunque "la violencia y el conflicto" están "interrelacionados", "no van de la mano" (Nicolaides, 2008: 12). No son, en otras palabras, sinónimos[26]. No se debe asumir, por lo tanto, que todos los conflictos adoptan el uso de la violencia. En algunos casos, el conflicto se considera "socialmente deseable si resulta en un progreso personal y / o político" (Webel & Galtung, 2007: 8). Lo "importante de los conflictos humanos, entonces, no son tanto los propios conflictos como los medios que elegimos para tratar con ellos" (Brunk, 2012: 14).

2.5 Educación para la paz

El análisis hasta ahora ha estudiado las formas en que la paz, la violencia y el conflicto han sido conceptualizados en la literatura. Al revisar esta literatura, se destacó con frecuencia la interrelación entre estos tres conceptos y la educación. Antes de examinar algunos de los significados y prácticas asociadas con la educación para la paz, hagamos la siguiente breve descripción de cómo interactúan los conflictos, la violencia y la educación.

2.5.1 Las dos caras de la educación

La educación no es una panacea. Ya hay una amplia evidencia empírica que destaca su polémica "dos caras". El rostro negativo "se manifiesta en la distribución desigual de la educación para crear o preservar los privilegios, el uso de la educación como arma de represión cultural y la producción o el doctorado de libros de texto para promover la intolerancia" (Bush y Saltarelli, 2000: vii). También hay una investigación considerable que demuestra cómo la educación se ha utilizado para mantener y reforzar las diferentes formas de violencia (véase también el trabajo de Seitz, 2004, Harber, 2004, Smith, 2005).

Lyn Davies (2004; 2005; 2006), uno de los principales expertos en conflictos y educación, discute las formas en que los sistemas escolares pueden reproducir desigualdades sociales y de género, aumentar la tensión y ser un catalizador de la guerra. Sostiene que el propio

[26] Para una discusión de las diferencias importantes entre violencia y conflicto, ver. Kalyvas (2006).

sistema escolar contribuye a sembrar las semillas de la guerra y el conflicto promoviendo la xenofobia y el racismo hacia los grupos étnicos y las minorías religiosas.

Junto con esto, identifica tres maneras en que la educación contribuye a las "raíces del conflicto". Primero, cómo la educación contribuye a la exclusión de los grupos marginados (re) produciendo relaciones económicas y de clase. Segundo, cómo las relaciones de género "masculinas" pueden reproducir la violencia existente. Finalmente, cómo la educación transmite o refuerza las identidades "esencialmente diferentes", formadas por etnicidad, religión, tribalismo y nacionalismo (Davies, 2005: 359-361, citado en Novelli y Lopes Cardozo, 2008: 15).

El estudioso de la educación crítica para la paz Zvi Bekerman (2016: 63) postula que las escuelas han sido "utilizadas en su mayor parte como un dispositivo colonizador principal", mientras que Harris & Morrison (2003: 31) llegó a la conclusión de que "la educación tradicional reproduce culturas violentas ". Los sistemas de educación formal son típicamente similares en todo el mundo, separados por la disciplina o la facultad (Illich, 1973), basándose en la "productividad", "desempeño", "puntaje", "especializaciones", "exámenes", "'instrumentos para seleccionar', y "sistemas centralizados" (Duckworth, 2011: 241). En consonancia con esto, Seitz (2004), basándose en Salmi (2000), identifica cuatro formas diferentes de violencia en el contexto de la educación, que van desde la violencia directa, indirecta y represiva hasta la alienante, resumida en la siguiente tabla:

Tabla 1: Formas de Violencia en el Contexto de la Educación

Formas de violencia en el contexto de la educación - Tipología de acuerdo a Salmi 2000	
1. Violencia directa ("Deliberado, ataque a la integridad de la vida humana")	Ejemplo: Efectos de conflictos violentos, armas y violencia en las escuelas, golpes corporales, abuso sexual, suicidio de los estudiantes debido al fracaso.
2. Violencia indirecta ("Indirecta violación de los derechos de sobrevivencia")	Ejemplo: Analfabetismo, desigual acceso a la educación, oportunidades desiguales a la educación, insuficiente infraestructura educacional, ausencia de higiene.
3. Violencia represiva ("Privación fundamental de los derechos políticos")	Ejemplo: Ausencia de democracia y co-determinación de oportunidades en los colegios.
4. Violencia alternada ("Privación de los derechos fundamentales")	Ejemplo: Privación de los derechos culturales, dominación de una cultura sobre otra, supresión de el lenguaje, puntos de vista y opiniones de las minorias étnicas, no enseñanza en idioma nativo.

Fuente: (Seitz, 2004: 51, citado en (Novelli and Lopes Cardozo, 2008: 16)

Por el contrario, la "cara positiva" va más allá de la provisión de programas de educación para la paz, reflejando los beneficios acumulativos de la provisión de educación de buena calidad. Estos incluyen el impacto de las oportunidades educativas, la promoción de la tolerancia lingüística, el fomento de la tolerancia étnica y el "desarme" de la historia "(Bush y Saltarelli, 2000: vii). Davies (2005: 364-368) también discute los aspectos positivos de la educación, proponiendo tres "posibilidades de esperanza" para abordar lo que ella llama "educación de guerra".

En primer lugar, la confianza de las escuelas en el conflicto, ejemplificada por países como Líbano, Uganda, Bosnia, Nepal y Liberia, por ejemplo, (véase también Paulson & Rappleye, 2007: 344). Segundo, el "impacto de las iniciativas de paz en la educación", como los programas de educación para la paz que emplean "la exposición, el encuentro y la experiencia". Tercero, se refiere a un "conjunto de posibilidades bajo el amplio rumbo de la ciudadanía global", incluyendo el concepto de "democracia interrumpida", que utiliza el diálogo para facilitar el "conflicto positivo" dentro de los entornos educativos (Novelli y Lopes Cardozo, 2008: 17).

En resumen, en la actualidad existe una diversa literatura que muestra que la educación es algo paradójico, con el potencial de contribuir o impedir la paz. Desde una perspectiva, la educación juega un papel importante en la violencia (Harber, 2004) y contribuye a los factores que están en la raíz del conflicto (Buckland, 2005: 86). Al mismo tiempo, se observa que la educación en sí misma no puede causar o terminar una guerra.

Desde otro punto de vista, está ampliamente aceptado que la educación desempeña un papel fundamental en el desmantelamiento de las estructuras de violencia y la promoción de la construcción de una paz sostenible (Galtung, 1973: 317; Novelli y Smith, 2011: 7). Sin embargo, es importante destacar en este punto que, en todos los casos, la educación no puede causar o terminar una guerra.

En general, sin embargo, existe un amplio acuerdo que para alcanzar la paz debemos enseñar la paz (Navarro-Castro & Nario-Galace, 2010). Esta perspectiva se resume acertadamente en el eslogan de la Campaña Mundial por la Educación para la Paz que dice "no hay paz sin educación para la paz" (Larson y Gex, 2000). El resto del capítulo está, por lo tanto, dedicado a la educación para la paz. Abarca los orígenes del campo y algunos de sus conceptos básicos para los nuevos en el campo, así como algunas de las corrientes tendencias y desafíos para el futuro, útil para aquellos que buscan profundizar su comprensión.

2.5.2 ¿Qué es la educación para la paz?

La educación para la paz es un fenómeno antiguo y a la vez relativamente reciente. Por un lado, la enseñanza sobre la guerra, la violencia y, por implicación, las alternativas pacíficas, tiene una larga historia que se remonta a cientos de años. De hecho, algunos de los registros más antiguos sobre la paz tienen sus raíces en muchas tradiciones religiosas y de sabiduría, a través de las enseñanzas de Buda, Ballá'u'lláh, Jesucristo, Mahoma, Moisés y Lao Tse, entre otros (Harris, 2008; Brantmeier et al., 2010).

Por otra parte, el estudio académico de la paz (y por lo tanto la educación para la paz) comenzó en gran medida como reacción a la Primera y Segunda Guerra Mundial, como un medio para enseñar la paz más que la guerra (Bajaj, 2015: 154). Además, la educación para la paz, en parte, también surgió como una respuesta a la Carta de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1945), en la cual se dice que " Como la guerra empieza en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres que deben construirse las defensas de la paz".

Además del desarrollo de la comprensión de la paz y los estudios sobre la paz, el campo de la educación para la paz también ha evolucionado desde su creación. El énfasis inicial

a lo largo de los años cincuenta, por ejemplo, estaba en "violencia directa (personal)", como "asalto, tortura, terrorismo o guerra" (Hicks, 1988: 6). Junto con las definiciones ampliadas de violencia, la educación para la paz también evolucionó a lo largo de los años sesenta y setenta para incluir la violencia indirecta o estructural. En las últimas cuatro décadas, el interés y la investigación centrados en la educación para la paz han crecido rápidamente[27], en la medida en que está en proceso de desarrollar su propio "paradigma educativo" (Synott, 2005) a nivel mundial.

Este crecimiento se evidencia en la creciente red del campo, en el apoyo a través de la ONU y la UNESCO, el gran número de institutos de investigación específicos, el aumento de la presencia en instituciones académicas, financiadores, editores, programas internacionales y la Campaña Mundial por la Educación para la Paz, Para el Llamamiento de La Haya por la Paz, el Instituto Internacional de Educación para la Paz (IIPE) y la Comisión de Educación para la Paz (PEC) incluidos dentro de la Asociación Internacional para la Investigación de la Paz (IPRA).

En los últimos años, la UNESCO (2011: ii) ha pedido un esfuerzo conjunto mundial para desbloquear "todo el potencial de la educación para que actúe como fuerza de paz". En 2013, el Secretario General de la ONU, Ban Ki-moon, dedicó el Día Internacional de la Paz a la educación para la paz, afirmando que "la educación es vital para fomentar la ciudadanía global y construir sociedades pacíficas" (Ki-moon, 2013, párrafo 2).

Hoy en día, "la gente de todo el mundo está utilizando herramientas educativas para liberarse del sufrimiento humano causado por la violencia directa y estructural. Donde hay conflictos, hay educadores para la paz "(Harris, 2013).

Ahora es posible ubicar la educación para la paz bajo el paraguas más amplio del "conocimiento de la paz" (Reardon, 1988: 38-53), que abarca también los estudios sobre la paz, la investigación de la paz y la acción de paz (Fitzduff y Jean, 2011; 1). La educación para la paz es un campo diverso de estudio y práctica, pero a un nivel básico puede ser pensado como una forma de aprendizaje organizado (formal o informal) que intenta enseñar acerca de la "paz; qué existe, por qué no existe y maneras de lograrlo "(Harris y Morrison, 2013: 29).

Mediante una política educativa, la planificación, la pedagogía y las prácticas educativas, la educación para la paz proporciona los medios para abordar los conocimientos, las actitudes, las disposiciones, las aptitudes, los comportamientos y los valores necesarios para explorar las causas de la violencia, la dinámica de los conflictos y las condiciones para una paz global. Harris, 2003: 16, Schirch, 2005: 57, Bajaj, 2008: 1, Salomón y Cairns, 2010: 5). La educación para la paz, por lo tanto, constituye un componente importante de la consolidación de la paz, incluidos los vínculos con los conflictos, el desarrollo internacional, la verdad y la reconciliación, la enseñanza sobre el extremismo, el terrorismo, las respuestas humanitarias, la transformación de conflictos y la reconstrucción postconflicto. En resumen, la educación para la paz puede definirse ampliamente como la piedra angular de una cultura de paz (Wessells, 1994: 43, Reardon, 2000, 414).

[27] Para una discusión útil sobre el desarrollo de la paz y los estudios de conflicto, véase Harris y Howlett (2011: 26-50); Webel y Johansen (2012: 7). También, la iniciativa de Christopher Mitchells 'Padres del Campo' (alojados dentro de la Universidad George Mason) proporciona un excelente mapeo del campo y entrevista a algunos de los pensadores y profesionales más influyentes que lo han formado http://scar.gmu.edu/parents-of -field / chris-mitchell. Con respecto a la educación para la paz, véase Harris (2002: 17-18); Kester (2010: 63 - 64); Harris y Morrison (2013: 39-68), quienes analizan la trayectoria histórica de la educación para la paz.

2.5.3 Conceptos básicos

Para trabajar hacia sus objetivos, el erudito Ian Harris (2004: 6) postula que la educación para la paz tiene los siguientes cinco postulados: explicar las raíces de la violencia; enseñar alternativas a la violencia; adaptarse a las diferentes formas de violencia; reconocer que la paz misma es un proceso que varía según el contexto; Y que el conflicto es omnipresente. Por lo tanto, es posible resumir el amplio marco teórico de la educación para la paz como una comprensión holística de la violencia, la paz, el conflicto y el poder.

Aunque los tres puntos se discutieron anteriormente, es útil discutirlos de nuevo aquí dentro del contexto de la educación para la paz. El primer concepto básico de la educación para la paz suele comenzar con una exploración de la violencia en todas sus formas. La razón de esto es que es importante desarrollar una comprensión de la violencia para presentar alternativas (Harris y Morrison, 2013: 135). Al igual que la paz y el conflicto, discutido a continuación, la educación para la paz está interesada en un enfoque a nivel múltiple de estas cuestiones, desde lo interpersonal hasta lo internacional. Parte de este enfoque en la violencia puede incluir examinar lo que Galtung denomina violencia directa, estructural y cultural. También puede incluir explorar hasta qué punto los seres humanos tienen una disposición general a la violencia (Kinder 2011) o si son inherentemente pacíficos.

El segundo concepto básico de la educación para la paz es explorar la riqueza del concepto de "paz" (Galtung, 1981: 183, Johnson y Johnson, 2010: 223). Esencialmente, la educación para la paz alienta a los estudiantes a trabajar hacia la "paz por medios pacíficos". Las ideas de violencia directa estructural-cultural son contrarrestadas por la "paz positiva directa" (bondad física y verbal, resumiendo: el amor), "paz estructural positiva" (diálogo, integración, solidaridad y participación) y "paz cultural positiva" Legitimación de la paz, cultura positiva de la paz) (Galtung, 1969: 302, 1996, 32). A través de la literatura, la mayoría está de acuerdo en que un concepto integral y holístico de la paz (y por lo tanto la educación para la paz) se basa en una visión que abarca la educación para la paz positiva y negativa (Reardon, 1988: 11-37), 2002). Basándose en esto, el método "Transcender" de Galtung (2002: 8) asume la paz como "la capacidad de manejar los conflictos con la creatividad, la no violencia y la empatía".

El tercer concepto básico de la educación para la paz es explorar la naturaleza y la dinámica del conflicto. Lyn Davies (2005: 637) señala que "paradójicamente, la educación para la paz proviene de la exposición al conflicto, aprendiendo de las personas que no están de acuerdo contigo en lugar de las que están de acuerdo". La educación para la paz puede, por lo tanto, ayudar a los estudiantes a considerar la manera de reducir el uso de la violencia en los conflictos. Comprender las diferencias entre conflicto destructivo y constructivo (Deutsch, 1973: 8) y conflicto negativo o positivo (Davies, 2006: 13), ayuda a los estudiantes a explorar maneras de manejarlos, resolverlos o transformarlos (Lederach, 1997). Adoptando un enfoque diferente, Danesh (2008: 147) sostiene que la educación para la paz ha olvidado su tarea original: "estudiar la naturaleza de la paz y la dinámica de la construcción de la paz". Por lo tanto, propone un tipo de resolución de conflicto sin conflictos (ver Danesh y Danesh, 2004; Danesh, 2006); Una forma de educación para la paz basada en una teoría integrada de la paz que desplaza el "conflicto" y la gestión de conflictos como razón de ser en los estudios sobre la paz (Danesh, 2008: 147).

Una de las últimas tendencias en educación para la paz es un argumento para la educación crítica para la paz, presente en la obra de Bajaj (2008), Brantmeier, (2010) y Duckworth (2012), entre otros. Mientras que la mayoría de los programas de educación para la paz cubren la violencia, la paz y los conflictos, la educación crítica para la paz agrega un enfoque adicional sobre el poder. También, a partir de las críticas post-estructurales y postcoloniales del campo que es normativo y descontextualizado (Hantzopolous, 2016: 181), destaca la importancia de que los investigadores, actores locales e institutos colaboren para desarrollar un programa determinado, una pedagogía y unas relaciones específicas en los espacios educativos mediante la investigación activista, la educación y la acción hacia procesos de cambio social (Bajaj, 2008: 137, 2014: 7).

A medida que el estudio y los enfoques de la violencia, la paz y el conflicto descansan en última instancia sobre cuestiones de poder (véase Brunk, 2012: 13-23), el autor argumenta que el cuarto concepto básico de educación para la paz debería ser examinar cómo se reproducen las relaciones de poder y el statu quo puede ser desafiado (ver, Gittins, próximamente). Esto podría incluir también una elaboración de las formas en que los sistemas educativos son a menudo "una parte del problema".

Más recientemente, el trabajo de Woodhouse (2014: 23) apela a la necesidad de extender aún más el alcance para considerar la paz cibernética (así como la violencia y el conflicto). El siguiente diagrama resume la discusión precedente sobre un enfoque holístico de la educación para la paz, indicando los tipos de violencia examinados y su correspondencia con las ideas de paz y conflicto, que giran en torno a una discusión sobre el poder.

Enfoque holistico sobre violencia, paz y conflicto:					
	Violencia Directa	Violencia Estructural	Violencia Socio-cultural/ Psicológica	Violencia Ecológica	Violencia de Guerra/ Cibernética
Paz	Paz Negativa	Paz Positiva (Económica/ política)	Paz positiva Ecologica Cultural	Paz positiva Paz con la naturaleza	Paz Cibernética
Conflicto	Comportamiento	Contradicciones	Actitudes	Actitudes y Comportamientos	Comportamiento: Conflicto cibernético. Tal vez usando la tecnología como plataforma

(Basado en Gittins)

Supone que estos cuatro conceptos básicos no pertenecen - o no deberían - pertenecer a una sola disciplina. Por lo tanto, la educación para la paz y los campos afines se consideran no específicos de la disciplina, sino que están sujetos a la disciplina interdisciplinaria (Toh y Cawagas, 1990) o la trans-disciplinariedad (Galtung, 1996). Churchman (2005) enumera 23 disciplinas diferentes que alimentan estos campos. En realidad, los estudios

sobre la paz suelen ser realizados por la ciencia política, un proceso que Galtung (2009: 511-514) llama "uni-disciplinaridad".

Además, la educación para la paz también debe considerar las dimensiones temporales (Haavelsrud, 2008); Permitiendo a los estudiantes analizar y tratar el pasado y el presente, así como el futuro. Ser orientado hacia el futuro (Boulding, 1988; Reardon, 1988) ofrece a los estudiantes la oportunidad de prever, imaginar y planificar "futuros probables y posibles", considerando "¿a dónde queremos llegar?" Y "¿cómo lo conseguiremos? "(Hick, 2008: 132, 128).

Se considera que el enfoque holístico de la educación para la paz, que hemos expuesto anteriormente, incorpora algunos de los factores decisivos necesarios para impulsarnos hacia el desarrollo humano y el establecimiento de una cultura de paz (Galtung, 1998: 16). Claramente, cada programa de educación para la paz no puede abordar todos estos. El contenido idealmente debe ser "cuidadosamente elegido" para responder a las realidades de cada contexto. Por desgracia, como se muestra a continuación, esto está lejos de ser la forma en que las cosas operan sobre el terreno, como se muestra a continuación.

2.5.4 Retos para el futuro

Hay muchas voces que confirman la importancia de la educación para la paz, y un amplio acuerdo acerca de su importancia. Además de su valor, es importante ser consciente de algunos de los retos del campo para el futuro. Cuatro serán discutidos aquí, cada uno de los cuales serán discutidos de diferentes maneras en este libro (Capítulo 8 y 9).

1. La educación para la paz y su evaluación

Debe abordarse la falta de una investigación rigurosa sobre los efectos de la educación para la paz (Fountain, 1999: 31-37, Harris, 2003: 7, Salomon, 2004, Ashton 2007: 41). De las pocas evaluaciones disponibles, muchas tienden a ser cuantitativas y típicamente dirigidas y enfocadas en las opiniones de los maestros y administradores (ver excepciones notables: Duckworth et al., 2002; Al, 2012, Gittins, próximamente). Debido a que los programas de financiamiento de los donantes requieren evidencia de impacto, el impulso hacia la evaluación es fuerte.

2. Educación contextual de la paz

Un desafío siempre presente que enfrenta la educación para la paz, al igual que ocurre con la mayoría de los ámbitos de la paz y el desarrollo internacional, es cómo desarrollar programas que respondan a los problemas y necesidades particulares de cada lugar. La mayor parte de la literatura de investigación y política pone de relieve que los programas de paz deben variar de un contexto a otro, porque los conflictos tienen sus raíces y las personas tienen entendimientos distintos de la paz (Galtung, 1990: 6-7, Baja, 2015: 121). Típicamente, esto requiere una reflexión crítica sobre "la relación entre cómo ... [y lo que se enseña] ... y dónde" (TWB, 2011: 160).

Ardizzone (2001) destaca los intentos hechos en todo el mundo para contextualizar enfoques, incluyendo la educación popular que tiene como objetivo promover la conciencia crítica en América Latina (Díaz, 1993; Cabezudo, 1993), resolución de conflictos y educación para la democracia en los Balcanes 2000), los esfuerzos educativos que promueven la comprensión intercultural en Irlanda del Norte (Duffy 2000), los esfuerzos

de educación de la coexistencia en el Oriente Medio (Bar-Tal 2000), se centran en los valores a través de programas juveniles en África (Ekwueme 2001;), Y así sucesivamente (Gill, 2014).

Esto nos lleva a otra dinámica. Aunque el término "educación para la paz" es ampliamente utilizado, es importante que los educadores de la paz examinen el tema con los propios beneficiarios locales "qué definición de educación para la paz es la mejor para mi contexto" (TWB, 2011: 20). A este respecto, cabe señalar que algunos gobiernos no permiten utilizar el término "educación para la paz" por su naturaleza crítica (Davies, 2005: 61).

En cambio, se utilizan muchos nombres diferentes, como educación en derechos humanos, educación para la sostenibilidad, educación internacional, resolución de conflictos, educación para el desarme, educación interreligiosa, educación equitativa y no sexista, educación para el desarrollo, educación para la no violencia, educación cívica, educación sobre habilidades para la vida; educación ciudadana, entre otros[28]. Aunque algunos ven estos como temas diferentes, otros los ven como dominios amplios, interconectados e interrelacionados que caen bajo el paraguas de la educación para la paz.

En última instancia, se le debe dar un nombre que "tenga resonancia local y fuerza de motivación" (Sinclair, 2005: xvi). Los buenos ejemplos de esto incluyen: Estudios de Gandhi en India (Bajaj, 2010), "Educación de Bomba A" en Japón, "educación de desarrollo" en Sudamérica, "educación para la comprensión mutua" en Irlanda y "educación de reunificación" en Corea del Sur "(Harris, 2004: 7), desarme y educación antinuclear en otras partes de Asia (Floresca-cawagas y Toh, 1993) y" educación para la coexistencia pacífica "en Colombia (Chaux, 2009). Sinclair (2004; 2005) ofrece una respuesta a esta división aparentemente caótica usando el término general de la UNESCO "Aprender a vivir juntos" (por sus siglas en inglés LTLT)[29].

Un extenso análisis de la literatura académica y programática (Gittins, de próxima publicación) reveló que la educación para la paz en particular, y los programas de consolidación de la paz en general, son rutinariamente independientes del contexto. Generalmente son decididos a priori por expertos externos y no adaptados a los contextos en los que tienen lugar. Más que eso, no son cuidadosamente diseñados ni planeados, y no son realizados en colaboración con las poblaciones locales de acogida. La investigación participativa de acción propia (Gittins, por sus siglas en inglés), a través de los autores, ofrece el primer intento de compresión para diseñar, implementar y evaluar un programa de educación para la paz contextualizada, con los llamados beneficiarios, de principio a fin[30].

En general, sin embargo, la programación específica del contexto es frecuentemente citada, rara vez se practica. Por inferencia, la educación para la paz es criticada rutinariamente

[28] Para una revisión útil de la literatura y discusiones sobre cómo cada forma de educación se relaciona o difiere, vea Fountain (1999: 7-14); Harris (1999: 308 - 309); Reardon (1990: 4); Bajaj (2008: 2); Salomón y Cairns (2010: 1-10); Harris (2004, 7 - 16); Navarro-Castro y Nario-Galace (2008: 31-37); Harris y Morrison (2013: 70-80); Ardizzone (2001: 1); Bush y Saltarelli (2000: 23); Davies (2005: 61); Simpson (2004: 1).

[29] Para una discusión útil del LTLT y una visión general de los "objetivos superpuestos" véase Sinclair (2004: 21-38).

[30] El autor trabajó con 34 colaboradores bolivianos de investigación que fueron extraídos de los diferentes niveles de implementación del programa (desde el nivel gubernamental hasta el grupo participante): 17 de nivel de base (estudiantes que participan en el programa), 13 de nivel medio (incluyendo decanos, Directores de departamentos universitarios, académicos / conferenciantes, ONGs y creadores de programas), y 4 actores de élite (incluyendo responsables políticos, funcionarios gubernamentales y donantes internacionales), ofreciendo una amplia cobertura de principio a fin.

por su dependencia de enfoques "hechos a la medida" y "descontextualizados" (Weinstein et al, 2007: 44). A pesar de las pretensiones de evitar el adoctrinamiento, al ser explícito con sus objetivos (Alcalde, 2005), las educaciones para la paz tienen un "sesgo liberal-occidental" y se ha encontrado un impulso hacia el universalismo y la normalización (Schell-Faucon 2001: 2008) para socavar la identidad local, la cultura, la historia, las tradiciones y los conocimientos indígenas (Choque, 2007: 70; Fitzduff y Jean, 2011: 19).

Al formular este argumento, Richmond (2004: 91), en el contexto de la consolidación de la paz, advierte contra los peligros de los autoproclamados expertos externos que "educan a otros en sus caminos de paz, sin necesariamente renegociar los marcos de paz que han surgido de los receptores".

3. La división teórico-práctica

Galtung (2008: 53-55) considera que el proceso ideal de educación para la paz y campos afines abarca cinco etapas. En primer lugar, se trata de un «análisis» que ayuda a comprender las complejidades de los problemas que afronta; En segundo lugar, formar una meta, donde los estudiantes se reúnan para formular lo que quieren para el futuro; Tercero, es la "crítica" donde los estudiantes formulan los datos y valores en los que se basa la meta; Cuarto, implica hacer un plan de acción; Y el quinto es implementarlo.

Dichas etapas siguen la lógica de Galtung (1996: 1), una admiración de larga data por la profesión médica, que combina diagnóstico-pronóstico-terapia[31]. Por ejemplo, las primeras etapas de uno a cuatro pasan de "diagnosticar" una situación a "predecir" posibles resultados de la situación. Esta comprensión de cómo tratar la situación proporciona los antecedentes para mover la situación en la dirección de la paz, un proceso que Galtung refiere a la "terapia". Muchos se unen a Galtung al reconocer que es mucho mejor si los estudiantes tienen la oportunidad de tomar medidas para abordar los problemas en el mundo real.

Lamentablemente, esto está lejos de ser la forma en que la educación para la paz, y los campos relacionados, están operando en todo el mundo. Aunque la mayoría de estos programas hablan de la importancia de combinar la investigación de la paz y la acción de paz, muy pocos lo están haciendo (Gittins, próximamente). Esta brecha entre "conocimiento y saber cómo hacerlo" (Reychler, 2010: 9), sigue siendo un desafío siempre presente, que inhibe el desarrollo de los campos en términos de teoría, investigación y práctica.

Por lo tanto, se necesita más trabajo para ayudar a reducir la brecha entre lo que los estudiantes estudian en la clase y la práctica sobre el terreno. Al hacerlo, la educación para la paz puede representar un campo que no sólo fomenta el cambio en los estudiantes, sino que también contribuye a un cambio más amplio "más allá de los muros de las aulas" (Adams, 2009), un proceso que muchos destacados académicos llaman el "efecto dominó" '(Véase Harris, 2004; Salomon, 2012).

4.Acceso a la educación para la paz

En la actualidad hay más de 400 programas universitarios en educación para la paz y estudios de paz en todo el mundo (Anastasiou, 2016: 3). Las instituciones, sin embargo, cobran comisiones elevadas. Por ejemplo, la Universidad de Kent en Inglaterra, que alberga

[31] Otra palabra para el diagnóstico es el análisis. O podrá ser pronóstico. Otra palabra para la terapia es el remedio.

la Sociedad de Investigación de Conflictos, cobra 3,600 libras esterlinas por año (un curso de 3 años) por la matrícula para obtener una Licenciatura en Estudios de Paz y Conflicto. En Bolivia, la Universidad Católica de La Paz cobra 40,000 BS (US $ 5,800) para una Maestría en Derechos Humanos, Cultura de Paz y Democracia, para el año académico 2016-2017[32].

Para muchas personas, esto hace que el aprendizaje sobre la paz sea imposible, aunque hay excepciones[33]. En última instancia, la educación para la paz debe ser vista como un derecho humano (Page, 2008), un bien público (Prasad, 2008), y una inversión en hoy y la construcción de un mañana mejor. Y si este es el caso, no debe ser muy caro. Lr la falta de acceso en general, ocasiona que la educación para la paz como sujeto formal tenga lugar principalmente en el Hemisferio Norte (Sommers, 2004: 170), a pesar de que la mayoría de los conflictos y la violencia que tienen lugar en el Sur.

2.6. Conclusión

La conclusión ahora vuelve a las preguntas presentadas por primera vez al comienzo de este capítulo. Las dos primeras preguntas dieron una mirada al concepto de paz. A través de la literatura, que abarca cientos de años hasta la actualidad, se demostró que numerosas definiciones de la paz surgieron de la propia revisión. En general, se demostró que la paz es "más que la ausencia de guerra, así como la salud es más que la ausencia de enfermedad" (Johnson & Johnson, 2005: 275-276). El capítulo, sin embargo, también ilustró que el conocimiento acerca de la paz ha estado, hasta ahora, dominada por la teoría de la paz liberal.

Esto representa un desafío significativo para el estudio y la práctica de la paz, pero existen alternativas que emergen en forma de perspectivas más sutiles, y tal vez más avanzadas, locales, cotidianas e híbridas. Debido a que no existe una forma universal de entender la paz, el autor argumenta que se requiere más investigación con diferentes culturas y contextos. Sin embargo, se definió la paz, se argumentó también que es probable que siga siendo un "concepto esencialmente controvertido", dando así apoyo a un argumento adicional desarrollado sobre la importancia de buscar muchas "formas de paz", no sólo una. Después de examinar la paz, se exploraron dos términos típicamente intercambiables con este concepto: violencia y conflicto.

La segunda parte del capítulo abordó las preguntas tres y cuatro, que trataban sobre la educación para la paz. Pasó de un análisis de los orígenes de los campos y los conceptos básicos, a una discusión sobre algunas tendencias actuales y desafíos para el futuro. El capítulo 5 de alguna manera va a abordar estos desafíos. Antes de eso, es importante tratar de medir la paz y las maneras de crearla, y esto se hace en el capítulo siguiente.

[32] Ver: http://lpz.ucb.edu.bo/Forms/ProgramasAcademicos/Postgrado/2016/Maestrias/MDerechosHumanosCulturaPaz-Democracia.pdf

[33] Un análisis de la literatura relativa a la educación para la paz ya los estudios sobre paz y conflictos reveló, además de varias becas de prestigio, como las Becas de Rotary para la Paz, una notable excepción a nivel universitario subvencionada (y por lo tanto gratuita para los estudiantes) El Instituto de Estudios para la Paz de la Universidad de Kyung Hee, República de Corea.

Paz y Conflictividad en Bolivia

Capítulo 3

CAPÍTULO 3

BASES TEÓRICAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ BREVE REVISIÓN DE LITERATURA

3.1. Paz, definiciones y conceptualizaciones

El concepto de "paz" tiene significaciones contrapuestas o en algunos casos contradictorias. Según Gawerc (2006), existe una relativa coincidencia de definiciones académicas y gubernamentales con relación a una paz definida como la ausencia de guerra o de violencia física. Por un lado, esta definición es conveniente para la academia porque permite cuantificar la cantidad de episodios bélicos o de violencia social en un determinado espacio de tiempo y, por otro, es conveniente para un gobierno con programas dirigidos directamente a aminorar la intensidad de conflictos en su territorio y presentar dichos resultados ante organismos internacionales para acceder a fondos o como plataforma electoral. De todas formas, esta definición no deja de ser problemática porque los académicos o los oficiales gubernamentales no son los únicos actores en un conflicto, y cada protagonista puede tener una definición propia de lo que para su conglomerado de actores puede significar "paz", sin mencionar el hecho de que, en distintas etapas del conflicto, los actores pueden redefinir para sí mismos y para su entorno dicho concepto.

Galtung (2002), en base al legado discursivo de Martin Luther King, por ejemplo, propuso diferenciar entre paz "positiva" y paz "negativa". La última se refiere a la ausencia de violencia directa (gente que es asesinada), mientras que la primera hace alusión a la ausencia de violencia estructural (muertes de personas como resultado de la pobreza) e incluye la atenuación de factores de violencia cultural (factores que impidan a las personas darse cuenta o percibir que una injusticia se está cometiendo o que les impidan racionalizarla y dimensionar el daño ocasionado a las víctimas y a ellas mismas) y métodos de introducción de los nuevos miembros a la sociedad que integren mecanismos pacíficos de resolución de conflictos, entre otros elementos. En esta línea, y desde un punto de vista legal, Burssino (2011:14) afirma que "un orden de paz negativa acompañado de una cesación de violencia no equivale necesariamente a pacificación ni es compatible con la noción de justicia del derecho, mientras que la paz positiva, al incluir reconciliación y sanación psicosocial, presupone esa misma noción de justicia".

Friberg y Lederach (2012) afirman que desde 1990, el año que inauguró la era post-guerra fría hasta 2001, el año de los atentados a las Torres Gemelas, se firmaron más de 80 acuerdos de paz oficialmente reconocidos por la ONU en todo el mundo (excepción hecha a los conflictos de Sudáfrica, Israel-Palestina e Irlanda del Norte), todos con una visión occidental de paz y sobretodo de los mecanismos para alcanzarla, es decir, todo el proceso que se esperaba culmine con la firma de un tratado. Esta manera de alcanzar la paz tiene aspectos positivos tangibles, como la obligación de los actores involucrados de cumplir con su parte del trato, reconocimiento a nivel internacional del acuerdo, garantes y recompensas por cumplirlo. De todas maneras, ignora las causas del conflicto y pasa por alto la posibilidad de que, al no analizar adecuadamente dichas causas, la violencia reaparezca con mayor intensidad y tenga a más actores involucrados con intereses más complejos aún. Es por eso que Kappler (2014) y Bell (2013) concuerdan en que la

introducción del análisis del conflicto dentro de los estudios de paz ha sido un avance crucial para entender que distintos grupos tienen distintas definiciones de paz y que la vivencia del conflicto, entre otros factores, readecua o reelabora dichas definiciones.

Puede existir la posibilidad, incluso, de que ciertos grupos beligerantes entiendan la paz como una serie interminable de episodios con relativa violencia que deben tener lugar en ciertas épocas del año, sin llegar a niveles de exterminio de la población o a masivas migraciones (Serrano, 2004:55).

Entonces el punto es el siguiente: los estudios de paz, al incluir las teorías sobre conflictos, se han transformado en un área de conocimiento denominada "construcción de paz", todavía en estado embrionario, pero con grandes posibilidades de crecimiento a nivel teórico, metodológico y humano en la medida en que el mundo se desenvuelve cotidianamente en un estado de relativa pero cuestionable calma. Más aún, la introducción de elementos de análisis psico-sociales y psico-culturales que arrojan luz sobre lo sanguinario de un conflicto y como el pasado en forma de imágenes y de memorias influye en él, ha dado lugar a diferentes abordajes respecto a la paz, cada uno con su propia definición, indiciadores y métodos de construcción de paz. Términos como por ejemplo "transformación de conflicto" (que hace alusión a la imposibilidad de finalizar un conflicto de manera completa pero también a la capacidad de los mediadores para reducir la violencia y promover una coexistencia relativamente pacífica), "guerras satélites" o "conflictos sociales de prolongación profunda" son de reciente aparición en la literatura de estudios de paz (Zartman, 2006; Kaldor, 2011).

En ellos, el cuestionamiento a los paradigmas más antiguos parece ser la manera más utilizada de generar un nuevo conocimiento – incluyendo, por supuesto, a la definición de estado como el monopolio "legítimo" de la violencia dirigida hacia el ciudadano, noción que ha sustentado estudios sobre corrupción, aplicabilidad de los Derechos Humanos, infancia, coeficiente intelectual como factor de riqueza de las naciones y libertad económica correlacionada con índices de felicidad (Miall, 2013; Kauffman, 2013 y Aall, 1996).

Por ello, sea cual fuere la definición de paz, es importante distinguir entre los mecanismos utilizados para acercarse a ella o "construirla". Por ejemplo, el término "Establecimiento de Paz" o "Peacemaking" aparte de referirse a todo el proceso de negociación entre los diseñadores de políticas o personas directamente implicadas en la toma de decisión, también hace alusión al cambio de perspectiva de las élites con respecto al estado actual de las personas que no detentan dicho poder (acceso a educación, trabajo, experiencia de violencia, etc.). Una particularidad del establecimiento de paz es que se entiende el conflicto no como un medio de transformación sino como un agente patológico que debe ser eliminado. Para Rothbart (2008), son cada vez menos frecuentes los esfuerzos por "hacer paz" porque precisamente pasan por alto la manera de entender la existencia de los diferentes pueblos del mundo o las influencias del pasado que afecten su manera de decidir en el aquí y en el ahora (como en el caso de los genocidios de Ruanda en África o las diferencias religiosas en Irlanda).

Otro término, el "Peacekeeping" o "Mantenimiento de Paz", es también de relativa reciente introducción en la literatura, y consiste en la intervención de una tercera fuerza mediadora/

ordenadora con un poder bélico superior al de los grupos en conflicto para coadyuvar en la reducción de violencia directa en especial hacia la población más vulnerable, mientras se realizan esfuerzos por alcanzar tratados o acuerdos temporales (como fue el caso de Timor en el conflicto con Indonesia). Ahora bien, "Peacebuilding" o Construcción de Paz es un concepto con un menor nivel de operatividad que los dos anteriores, pero que en general hace referencia a la edificación de una estructura de paz "de abajo hacia arriba" que contenga un amplio rango de actividades enfocadas en el rescate de la riqueza social, económica y psicológica de las personas afectadas o no por un conflicto, y que aseguren no solamente un nivel coyuntural de respuesta, sino una paz duradera y estable (Burton, 1999; Hampson, 2003; Rasmussen, 2003 y Kappler, 2015).

La razón por la cual se citan los vocablos en idioma original (inglés) radica en que, a nivel de percepción semántica, la traducción a otros idiomas puede que no sea compatible con la intención original del término. Por ejemplo, de acuerdo a Ordóñez (2009), establecimiento de paz puede ser percibido como una obligación, como un elemento forzado para obedecer y cuyas explicaciones suenan más a justificaciones de una dictadura que a intentos genuinos de convivencia pacífica (como lo fue el caso de los conflictos civiles en Costa de Marfil o en Darfur, en Sudán). Mantenimiento de paz es un término que puede ser aprehendido como la sujeción a un poder incluso mayor al que se estaba combatiendo (Timor o Kosovo) y generar desconfianza y susceptibilidades incluso cuando exista ayuda humanitaria de por medio (Rothbart, 2008). Aunque estos tres esfuerzos podrían ser entendidos como un continuum (Establecimiento de Paz en una primera instancia, Mantenimiento de Paz y luego Construcción de Paz), no es adecuado aplicar una perspectiva lineal-cronológica a ellos, puesto que, dadas las características sistémicas y dinámicas de los conflictos, uno puede aparecer sin necesidad de los demás o pueden aparecer esfuerzos espontáneos para cada uno de ellos o inclusive, ninguno de ellos podría emerger del todo.

Steinberg (2008) afirma que ninguno de los abordajes explicados a continuación han logrado realmente destruir el concepto Hobbesiano en el que se desenvuelven las relaciones internacionales entre países de "guerra todos contra todos" y que los conflictos inter-étnicos e inter-religiosos se mantienen tan intensos y frecuentes en el siglo XXI como lo estaban antes del nacimiento de Cristo, pero también reconoce que a pesar de que la disuasión y la defensa serían las mejores alternativas para mantener la paz entre las naciones, una manera efectiva de alcanzar una paz duradera es modificar cualitativamente la calidad de las relaciones entre seres humanos (Steinberg, 2008:11).

3.2. Abordajes para la Construcción de Paz

Existen alrededor de 35 teorías de paz, por lo menos a nivel universitario y funcionalmente investigadas por casad de estudio con los medios para hacerlo científicamente (Guterman, 2015:12). (Sin mencionar a las iniciativas de Neurociencias de la Paz, impulsadas por las universidades de Durham, Oxford y Newcastle, entre otras). Para Gawerc (2006), estas teorías pueden clasificarse en cuatro grupos, pero con el único objetivo de ordenar el conocimiento para fines académicos, ya que, según el nivel de violencia, duración del conflicto, expectativas socio-culturales o características psico-sociales, las teorías pueden superponerse, anexarse o anularse entre sí.

Básicamente, las teorías sobre construcción de paz surgieron formalmente a partir de la "Agenda para la Paz" de Boutros-Ghali de 1992 (Yaman, 2000:9) que advocaban por actividades de reconstrucción del estado e iniciativas que refuercen el tejido social colectivo. El respeto por los Derechos Humanos, el Imperio de la Ley y la Democracia fueron los primeros pilares que sustentaron a los enfoques de construcción de paz, cuyos cuatro grupos comparten ciertas similitudes:

- Un gobierno de tamaño relativamente pequeño y efectivo en su funcionamiento.
- Un ambiente propicio para los negocios.
- Aceptación de los derechos de las minorías.
- Flujo libre de información.
- Altos niveles de educación.
- Bajos niveles de corrupción.

Para Friberg y Lederach (2012) la Construcción de Paz está más allá que las reformas al estado que garanticen desarrollo económico, gobernabilidad o acceso a justicia; se necesita generar una cultura basada en la verdad y en la reconciliación entendiendo la disputa y la cultura de debate como armas cívicas, no de confrontación. Es, bajo estas ideas, que se estructuran los cuatro abordajes anteriormente mencionados. Es posible que cada enfoque tenga puntos en común que resalten a simple vista, pero difieren en cuanto a su método, origen epistemológico e indicadores. Por ahora, y solamente en términos empíricos, los cuatro modelos han tenido un éxito relativo y esto se debe en parte a que su construcción teórica no está finalizada del todo. Las cifras reportadas por Smith (2015) en cuanto al resultado de los conflictos armados en el mundo desde 1990 podrían servir de indicador global para los cuatro modelos: más de 8 millones de muertos en conflictos sociales (75% de ellos civiles), 90% de los conflictos armados son intra-estatales o guerras por independencia, los protagonistas centrales son los países en vías de desarrollo y la gran mayoría de estos conflictos son ingobernables o imposibles de controlar.

3.3 Abordaje Cuantitativo: Número Máximo de Naciones Democráticas

La asunción básica de este abordaje radica en el concepto de que las naciones democráticas no van a la guerra entre sí (Walker, 1997:117), concepción que parece ser reforzada por Brennan (2013), en el sentido de que las guerras interestatales han disminuido dramáticamente su número desde la invasión de Irak a Kuwait. El modelo de "exportación de la democracia" por medio de relaciones diplomáticas oficiales entre las potencias de occidente y la presencia de instituciones que otorgan créditos a partir de la mejora en indicadores que evidencien la presencia o crecimiento de la democracia en regiones de conflicto es el método mediante el cual este abordaje intenta construir paz. Cuantas más naciones defiendan los principios democráticos, menos se tendrá que invertir en seguridad o reconstrucción (Coleman, 2007:2) y en el largo plazo, será el comercio generado entre este tipo de naciones el principal indicador de paz (Ingram, 2014:6).

Algunos teóricos han sugerido que este modelo en lugar de ser divisor, es integrador (Yaman, 2000), al apuntar que especialmente, debido al intercambio económico, se han podido disminuir las intenciones independentistas de Quebec en Canadá, Texas o California en los Estados Unidos, Escocia en el Reino Unido y recientemente, Cataluña en España. A nivel internacional, todas las naciones democráticas tendrían un nivel de representatividad similar en los organismos de diseño de políticas y de decisión (denominada relación de equivalencia), lo que asume, entre otros elementos, una cierta similitud también en cuanto a sistemas culturales y estructuras gubernamentales. En este sentido, las naciones democráticas experimentarían un crecimiento económico relativamente sostenido, con un incremento interno en la propiedad privada y en la libertad de pensamiento (Suhler, 2015:31).

Este es, fundamentalmente, un modelo basado en la interdependencia de las naciones y en el concepto de nación-estado (Greenwell, 2006:66) y propugna indicadores de paz privados (turismo, nivel de intercambio laboral alto, matrimonios "inter estado" e intercambio de información entre habitantes) y públicos (relaciones diplomáticas, cooperación política y económica), intentado alcanzar una integración maximizada de dichas relaciones y no solamente una amistad simbólica entre las naciones. La línea de interdependencia de las naciones más poderosas con respecto a las menos favorecidas puede cambiar a lo largo del tiempo para evitar la instauración de protectorados o de relaciones de sometimiento que una vez terminadas generen pobreza, y la cooperación al desarrollo podría ser el principal interés de las potencias con respecto a los países menos favorecidos.

Una ventaja de entender la construcción de paz a partir del número máximo de naciones democráticas es que permite ejecutar un monitoreo y promoción de alto nivel de los Derechos Humanos (Bartra, 2013) y es desde esta perspectiva que se pueden generar indicadores de cumplimiento de los mismos: mensurabilidad, responsabilidad y mejora en el respeto, cumplimiento y promoción de los Derechos Humanos (en especial en estudios que intentan relacionar la prevalencia de corrupción con ellos). Se entiende además que la capacidad de una autoridad de explicar el manejo de los recursos a su disposición y las tareas que ha ejecutado, ambas de manera pública y transparente (con responsabilidad) se incrementa dramáticamente no solamente por parte de los oficiales estatales sino también por parte de los proveedores privados de servicios y sería posible identificar con mayor facilidad a grupos vulnerables de ciudadanos, reforzar la sociedad civil y traer al proceso de decisión a los verdaderos protagonistas (las perspectivas de género, por ejemplo, se fundan en este abordaje).

De todas maneras, Young (2013) alerta que un peligro de este modelo consiste en ignorar que las naciones tienen preferencias, intereses y necesidades que no permitirían que todas las formas de intercambio económico posibles realmente ocurran en la práctica y que el elemento central a toda forma de existencia, la salud mental de la población, siempre será un anexo a las iniciativas de integración, incluso cuando se habla de Derechos Humanos. A este respecto, Zorya (2010) señala que una profundización en los niveles democráticos en un país no necesariamente significa una mejora en el funcionamiento del poder judicial en cuanto a imparcialidad e igualdad, en especial para naciones con economías emergentes porque el proceso de justicia no promueve la reconciliación ni la vida en comunidad. Además, la idea occidental de democracia puede encontrar una feroz

resistencia a nivel local, en especial en lugares donde la cultura y las normas tradicionales de resolución de conflictos han persistido pese a la presencia de potencias coloniales o de una vida citadina prolongada y dinámica.

El modelo kantiano de "paz perpetua" argumentaba que una combinación de gobiernos republicanos con gestiones transparentes y responsables ante sus ciudadanos junto con leyes internacionales para regular el comportamiento de los estados y la generación de condiciones de interdependencia económica, generarían un gran interés en mantener la paz. Es posible también que la democracia pueda coexistir con un conflicto armado interno, como es el caso de Colombia, Sudán o Guatemala, debido a que las democracias establecidas proveen mecanismos no violentos de sostenimiento del sistema político, y ante las diferencias de esa naturaleza, se desalienta el uso de la violencia como medio para subsanarlas. Para Lasswell (2008), en el corazón de los regímenes democráticos, las preguntas de quién se queda con qué cosa, cuándo y cómo se deciden sin recurrir a la violencia. Consecuentemente, la democracia proporciona una manera de distribuir recursos escasos mediante mecanismos que teóricamente representan la voluntad de la mayoría de las personas y por lo tanto podrían ser considerados legítimos.

Por último, una desventaja mayor de este modelo de construcción de paz radica en que la mayoría de iniciativas recae especialmente en la voluntad política de los gobernantes, que según Lagerback (2008) tienen en mente más la reelección o continuación en el poder por medios que no siempre son los democráticos que el incremento en la calidad de vida de las personas.

En todo caso, se trata del modelo imperante en cuanto a construcción de paz desde la finalización de la Segunda Guerra Mundial y podría considerarse especialmente exitoso dado que su ausencia en algunos países ha marcado la aparición de genocidios, olas masivas de migraciones forzadas, altos niveles delincuenciales e irrespeto por la propiedad privada (Villalba, 2009:12).

3.4. Abordaje de Homogeneidad: Desarrollo Institucional y Cambio Individual.

Este modelo tiene sus raíces en pensadores como Broadbent (1961), Turman (1974) o Wilders (2011) que abogan por una paz constituida por una fuerza militar lo suficientemente fuerte no solo para defender el territorio natural de un estado sino también para intervenir en aquellos que amenacen la estabilidad global, como en el incremento de similitudes culturales, religiosas y de crianza entre las naciones (Sparza, 2014). Básicamente, los colectivos sociales que tengan una religión judeo-cristiana, hablen una lengua de origen centro-europeo, sigan patrones de crianza en función de la competencia individual y, en suma, generen un coeficiente intelectual en su población que le permita comprender el fin social de sus instituciones y posean empatía en cuanto a sus niveles de seguridad (la seguridad de otros es la propia y viceversa), serán los que mejor calidad de paz puedan construir.

Este modelo entiende que los valores de coexistencia pacífica (entre los cuales se pueden contar a aquellos democráticos), no pueden ser importados o artificialmente enseñados, sino culturalmente transmitidos y educacionalmente reforzados (Booth, 2015:12), elemento que, a priori, tendería a eliminar los sistemas de castas presentes, por ejemplo, en Nepal o India y expandiría el nivel de cohesión interna en casos de desastres naturales,

fiscalización del comportamiento del gobierno o de exigencia de calidad de servicios a proveedores privados.

Además, tal como Kaldor (2011:67) indica, "cuando existen versiones contradictorias de la historia enseñada formalmente, existe una mayor propensión a experimentar conflictos que desafíen la estructura social o económica y que sean prolongados" y este precisamente, no sería el caso bajo este abordaje debido a que el nivel de cohesión interna se reflejaría en la asunción de una sola versión de la historia. Es bajo este abordaje que términos como "empoderamiento", "sensibilización", "coexistencia pacífica" o "hermandad de las naciones" han surgido y se convirtieron relevantes en la literatura, porque se propone que las instituciones cambiarán en la medida en que los individuos cambien. Existen, de esta manera, según Kappler (2014), denominadores comunes en la vida cotidiana de civilizaciones homogéneas, como ciudades diseñadas para ser amigables para niños y adultos mayores, acceso masivo a entretenimiento, poca tolerancia a la coerción física, alta confianza en las instituciones que detentan fuerza o pueden ejercer violencia contra la población, mínima presencia de grafitis en centros urbanos, alta presencia de mujeres y niños en las calles y una intención de asimilación para con el migrante económico.

Este modelo intenta ser "convergente" en el sentido de afirmar que la combinación de institucionalidad y paz genera productividad, de tal forma que el sistema internacional de relaciones entre naciones no sea políticamente polarizado y que al mismo tiempo existan mecanismos internos de resolución de disputa basados en la propia capacidad introspectiva y reflexiva de las personas. Saunders (2013) menciona que el mecanismo de construcción de paz de este modelo radica en el discurso estructural que desciende de los niveles de poder, en el sentido de que recrear o perpetrar violencia es ir en contra de los intereses de todos los ciudadanos, intentado humanizar al otro al mismo tiempo que se enriquecen cualidades sociales como la solidaridad. La gente "ordinaria" es producto de un proceso largamente extendido de reforzamiento de sus capacidades humanas como responsabilidad, tiende a promover la cooperación entre pares y a rescatar el valor simbólico de la interacción humana (Seansaux, 2004:31). En el largo plazo, se asume que las iniciativas ciudadanas sustituirán a los procesos oficiales estatales, dejando para el estado tareas críticas como salud, seguridad o asistencia social y pensiones de jubilación.

En este modelo, se entiende que el desarrollo institucional es inversamente proporcional a la reaparición o agudización de los conflictos (Booth, 2015:31) y que la sociedad civil no está entrenada para ejercer puestos de decisión política por un tiempo prolongado. De esta manera, el eje político no está del todo ubicado en la repartición de "botines de guerra" en forma de puestos de trabajo gubernamentales, sino en la creación de un ambiente que premie la prosperidad individual por fuera de posiciones estatales. Se entiende además, que los niveles de confianza intra-población y con respecto de ella hacia sus autoridades son muy altos, lo que ocasiona un descenso importante en la corrupción percibida.

De todas maneras, está claro que el cambio individual lleva generaciones para desarrollarse y que un ambiente de paz no necesariamente disminuye las actitudes del ser humano con respecto a sus instintos más básicos como el de supervivencia. En 2005, la presencia del Huracán Katrina produjo saqueos de alimentos e insumos básicos en la ciudad estadounidense de Nueva Orleans, impulsándola a estar por casi diez años

consecutivos en la lista de las 50 ciudades más violentas del mundo en cuanto a homicidios intencionados (Varela, 2015). En Irlanda del Norte, el desarrollo institucional no tiene el mismo significado en comparación a un país de economía emergente. El libro "Anatomía de la Corrupción en México" (Casar, 2015), reporta que para el mexicano promedio, la institucionalidad se refiere a la capacidad de una institución estatal de funcionar a niveles mínimos adecuados y a básicamente no interponerse entre el ciudadano y aquello que quiere lograr, mientras que Lindegaard (2013) afirma que un irlandés del norte espera que todas las instituciones se esfuercen en garantizar el alto al fuego acordado y funcionen bajo un sentimiento nacionalista siempre presente.

En se sentido, continua Casar, la institucionalidad en América Latina tiene que ver con cómo la colonia utilizaba las instituciones años antes de las insurrecciones independentistas (para extraer la máxima riqueza posible en el menor tiempo posible y para enriquecer a las personas que las administraban de manera privada) por lo que existe un sentimiento generalizado de aceptación de que la institución enajena al individuo, cualquiera que sea la naturaleza de este.

Para sustentar el factor de "cambio individual", este abordaje recurrió en una primera instancia al concepto denominado "hipótesis de contacto", desarrollado por el psicólogo Gordon Allport en 1954. Este autor argumentaba que mediante comunicaciones directas interpersonales e intergrupales como también experiencias compartidas, se podrían eliminar los prejuicios raciales o étnicos en especial en los Estados Unidos. Mediante tales interacciones, los estereotipos negativos resultantes de barreras sociales, económicas o religiosas podrían ser reemplazados por el descubrimiento de rasgos comunes humanizadores, estatus igualitario, objetivos compartidos y la habilidad de desarrollar relaciones sociales significativas (Avendaño, 2004). Es de este modelo que surge la definición psicológica de actitud (una predisposición a reaccionar según condiciones específicas del ambiente) y el concepto de Capital Humano – o el conjunto de todas las habilidades adquiridas que permitan elevar la calidad de vida de los miembros de una sociedad (Figul, 2012:14).

Posteriormente, Orjuela (1998) cuestionó este abordaje porque no solucionaba la dicotomía víctima/victimador o mayoría versus minoría, y comprobó empíricamente que el apoyo de la población de base es esencial para la continuación de los conflictos armados. Por ello es que introdujo el concepto de que "la identidad significa tener representación" y que, para lograr un cambio real en los protagonistas del conflicto, se necesita aceptación mutua, sentimientos de seguridad, de apego hacia un origen, dignidad humana y sensación de logro en los procesos de inserción laboral (Orjuela, 1998:67; Kauffman, 2001).

Finalmente, tomando el argumento de Abu-Nimer (2008), la interacción "gente con gente" no es suficiente para construir paz, porque esa interacción debería generar vínculos integrativos que coloquen al diálogo, al debate y a la autocrítica como valores irremplazables para generar empatía por el sufrimiento del otro al mismo tiempo que se construye confianza para con el otro.

3.5. Retiro y disminución de recursos para la guerra o teoría de la economía de la guerra

Yaman (2000:73) afirma que el balance de poder en el escenario mundial radica en la capacidad de disuasión de un ataque más que en la habilidad de poder responder con uno en la misma intensidad. En este sentido, y para agilizar y orientar las negociaciones bilaterales entre dos naciones beligerantes, este abordaje pretende legitimar la creación de organismos supranacionales que puedan ayudar a solucionar conflictos sin necesidad de ir a la guerra, muchas veces disuadiendo o persuadiendo, según sea el caso, a ciertos regímenes a cumplir con las leyes internacionales a partir de coaliciones o alianzas entre países.

La Organización del Tratado del Atlántico Norte, la Unión Europea o el Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas son un ejemplo de este tipo de organizaciones que se adjudicaron para sí un "poder normativo" (Brennan, 2013), que tiene que ver con la distribución de sanciones positivas y negativas para los países que se han adherido a ciertos tratados o convenciones. Las cortes penales o civiles donde se pueden tratar casos de refugiados o perseguidos políticos, crímenes de lesa humanidad, tráfico de seres humanos o crímenes de guerra, conforman el brazo legislador/ejecutor de este tipo de poder que concibe al imperio de la Ley como el mejor mecanismo para regular el comportamiento internacional e intra-nacional de los estados.

Este abordaje concibe al mundo como un lugar donde existen fuerzas de poder asimétricas (Gawerc, 2006), en el cual las leyes domésticas deben ir en concordancia o ser ajustadas a las leyes internacionales (Booth, 2015), y donde los principios de no intervención y de no agresión entre los países sean respetados a menos que exista una resolución especialmente expedida por dichos organismos (Rasmussen, 2003). El intento es simple: el negociar tratados que pueden ser ratificados a partir de mecanismos diplomáticos formales de tal manera que se consiga que el comportamiento de los estados sea mutuamente predecible (Ingram, 2014) – disminuyendo la probabilidad de que un estado reaccione con respuestas extremistas – e intentando que exista una plataforma compartida de referencia para facilitar la comunicación y por lo tanto la búsqueda de soluciones a los conflictos. Usualmente según Zorya (2010), el establecimiento de estas reglas instaura la agenda acerca de cómo abordar un conflicto de tal forma que exista un alto nivel de concordancia acerca de la manera de proceder.

En términos psicológicos, este abordaje pretende eliminar el componente emocional de los asuntos a tratar, para disminuir la importancia de la angustia o de la ansiedad asociadas al conflicto (Kappler, 2014). También intenta despolitizar el conflicto porque las reglas se enfocan en los hechos y no en las intenciones o valores asociados a los mismos (Kaldor, 2011). Se sobreentiende que la confianza ya está construida – en el caso de relaciones bilaterales – o que dicha confianza puede proceder de un supra órgano regional o mundial que sirva de garante y que las opciones a ser ejecutadas siempre tendrán un fuerte componente cooperativo al mismo tiempo que poseen un mecanismo auto-gratificante para todos los involucrados (Guterman, 2015).

Aunque es cierto que en el escenario internacional existe asimetría de poderes, este abordaje intenta que la percepción acerca de una situación conflictiva sea simétrica y que sea preferible concentrar los recursos disponibles para encontrar una solución que prepararse para responder a una agresión (Miall, 2013:16).

Mucho del desarrollo teórico de esta postura se debe a la Teoría de los Juegos a partir de los trabajos de Von Neumann y Morgenstern en los años 50 del siglo pasado. Esencialmente, la Paz se define como un juego cooperativo en el que existen pequeñas ganancias que están en función del comportamiento coadyuvante entre todos los protagonistas del conflicto, y que, en el largo plazo, dichas pequeñas ganancias serán acumulables del todo. La guerra, por otro lado, es un juego de suma cero en el cual, pese a que puede existir un ganador eventual en etapas iniciales del conflicto, a largo plazo, no existirá ninguno. Este abordaje es particularmente útil, debido a que puso sobre la mesa de discusión la importancia psicosocial de la desmovilización y reintegración de combatientes, la desmovilización y reintegración de niños-soldado, la repatriación y retorno de refugiados, seguridad alimentaria, terapia dirigida al trauma y reinstauración de proyectos y sentidos de vida (Smith, 2015).

De todas formas, este abordaje es más útil estudiando el conflicto que la Paz en sí misma: (Seansaux, 2004) identifica a la guerra, al crimen organizado y a las formas de conflicto violento que ocasionan sufrimiento en la población civil como maneras muy lucrativas de hacer negocios en el "sur global" (denominación en la literatura para referirse a todos los países con economías emergentes o en vías de desarrollo, no a una ubicación geográfica particular), conflictos que son motivados por intereses políticos (ya no existen más intereses de las naciones-estado, sino la instauración de formas de poder basadas en el origen étnico), ideologías (pero no de principios universalistas como el la democracia, el socialismo o el fascismo, sino políticas de identidad comunal o tribal), donde las formas de movilización han cambiado y donde los mecanismos de financiamiento ya no son los super-poderes o las potencias coloniales, sino la diáspora de migrantes, mafias criminales o mercenarios a sueldo. Las armas para combatir no solamente consisten en el armamento tradicional en forma de pistolas o balas, sino en el reclutamiento de niños, guerra de guerrillas, violaciones sexuales, hambre y masacres públicas. En suma, se desarrolla todo un sistema de economía paralela que incluye el tráfico de drogas y de personas para financiar el conflicto (Smith, 2015: 54).

Consecuentemente, términos como mapeo de conflictos (o la organización gráfico/estructural del comportamiento de actores beligerantes), escalada simétrica (la capacidad de un conflicto para hacerse cada vez más prolongado e incontrolable), espiral de conflicto (la cualidad de un conflicto para ocultarse de los ojos académicos y reaparecer en el momento oportuno) o "Construcción de Capacidades" (relativo al entrenamiento rápido de personas ordinarias para ejercer cargos públicos de importancia crítica durante el desarrollo del conflicto y también en etapas posteriores), surgieron de esta escuela y son comunes en la literatura introductoria de análisis de conflictos (Kaldor, 2011; Young, 2013).

El aporte más importante de este abordaje es un mecanismo de acción comunitaria denominado "Comités de búsqueda de la verdad y de reconciliación", ejecutado con relativo éxito en Timor Oriental, Ruanda y Sudáfrica, que consiste básicamente en la instauración de tribunales populares utilizando mecanismos de juicio tradicionales o locales, con el único poder de imponer sanciones monetarias (solamente hasta cierto monto fijo que usualmente no supera los 5000 dólares) o sanciones simbólicas a los excombatientes para que sean re-aceptados dentro de la sociedad y en una comunidad específica. Estos comités son un tipo de justicia distributiva (Kappler, 2015), y han reducido

dramáticamente las cifras sobre linchamientos y vigilancia en las regiones mencionadas, aunque no han sido totalmente definitivas en la reintegración de los excombatientes (Bell, 2013:78).

Para Kaldor (2011), los conflictos prolongados e incontrolables de países como Sri Lanka, Palestina, Irlanda del Norte, Chipre o Nigeria representan una pelea violenta acerca de necesidades básicas negadas como seguridad, reconocimiento, identidad, aceptación o participación económica. Casar (2015:19) añade un componente más: la incapacidad del estado para luchar contra la corrupción y Azar (2006) contribuye con la idea de que en muchas sociedades post-coloniales, especialmente en África, el concepto europeo de estado simplemente no se aplica al tejido social porque promueve condicionamientos culturales, fue artificialmente impuesto bajo el principio de "divide y vencerás" y hace que sociedades multicomunales vean al estado como un enemigo que no emite ningún tipo de respuesta ante sus necesidades y más bien promueve la fragmentación de su orden social.

Por lo tanto, la Paz, para este tipo de sociedades, consiste en una lealtad férrea a la identidad grupal y a todos los procesos de socialización que den lugar a ella. Es por eso que todavía quedan estructuras sociales profundamente paternalistas (Somalia, Etiopía, Ruanda o la República Centroafricana) que ostentan casi todo el poder de decisión en cuanto a decisiones locales. La Paz, entonces, viene de la mano del derecho que se reservan los ancianos (autoridades tribales) para influenciar la vida de los más jóvenes.

3.6. Sociedad civil, movimientos de base y efecto de contagio

Pearlman (2010) reconoce que luego de muchos talleres y diálogos de construcción de paz entre israelitas y palestinos, que el trabajo con las elites nunca funcionaría a menos que se haga un espacio para la participación de las personas directamente afectadas por los conflictos (dicha aceptación también fue realizada por los estudiosos del conflicto de pandillas en Centroamérica a finales de 2014) dado que consideraba que el camino de "arriba hacia abajo" no generaba los resultados en términos del cambio en actitudes sociales. Lindegaard (2013:44) afirma que "nadie quería ser como los de la elite" cuando estudió el conflicto con la guerrilla maoísta en Nepal y que los acuerdos entre los líderes de las facciones, por más publicitados que sean, no aguantarían el paso del tiempo.

Este abordaje primero se denominó "diplomacia no oficial" (Chigas, 2007:11) y resultó ser exitoso en la promoción de empatía y de actitudes positivas hacia la Paz. Su primera aplicación se realizó luego del genocidio de Ruanda (Pearlman 2010:13) juntando a Hutus y Tutsis para promover una "curación psicológica de los efectos traumáticos del genocidio como también la generación de actitudes positivas de aceptación de un grupo para el otro". Es precisamente "el otro", cuando es deshumanizado y estereotipado, que genera rechazo y amenaza la existencia propia.

Este abordaje cimienta la construcción de paz en la sociedad civil, entendida como la sumatoria de todas las cualidades positivas de los miembros de una sociedad, que puedan coadyuvar a los esfuerzos de rescate y reforzamiento del capital humano (Figul, 2012:22). Sin embargo, también entiende que los movimientos de base u organizaciones sociales tienen más capacidad y están en mejor posición que las elites para que las iniciativas de paz salgan a flote (Guterman, 2015). La idea filosófica principal radica en la creencia de

que no existe ninguna sociedad civil que se haya hecho sin reflejarse en otra (así como un niño no puede construirse solo, necesita de un espejo o de un modelo de Rol según el psicólogo Bandura) y que todas las sociedades del "sur global" buscan ese modelo en sociedades con un poderío técnico, económico, político o social más avanzado.

Bauman (2004), en su concepto de "modernidad líquida", hace referencia a que las sociedades post-globalización tendrán un fuerte apego a las costumbres locales al mismo tiempo que intentarán insertarse en un intercambio económico y tecnológico a nivel mundial, que inevitablemente generará reciprocidades culturales que conformarán una manera de ser y estar de las sociedades que nunca antes se había visto.

Vinculando el concepto de Bauman con construcción de Paz, se puede afirmar que las sociedades civiles necesitan de un modelo de rol, un espejo o un ejemplo para poder llegar a ser tales, al mismo tiempo que los movimientos de base podrían llegar a ser considerados el brazo ejecutor de dicha búsqueda. Para una muestra, según Suhler (2015:18), no existe ningún movimiento ciudadano en los países en vías de desarrollo que no se haya registrado antes en algún país con economía post-industrial, y eso incluye al feminismo de tercera ola, ecumenismo religioso, ambientalismo, reconocimiento de los derechos culturales de las minorías étnicas o Derechos Humanos en temas económicos.

Esto quiere decir que un mecanismo de construcción de paz es reflejarse o retomar elementos culturales positivos de otras civilizaciones o aceptar los intentos de influencia cultural de las superpotencias mundiales o de los poderes regionales. En este sentido, el principal expositor de este abordaje es Nye (1990) con su concepto de "Softpower" o poder blando, que hace referencia a la habilidad de un país desarrollado de atraer la atención de uno en vías de serlo para moldear sus preferencias y persuadir sus valores culturales y políticos. La asunción principal de este modelo es que las sanciones económicas o amenazas militares simplemente tienen un efecto temporal en la manera beligerante de actuar de los protagonistas de un conflicto y además incrementan la posibilidad de acciones de represalia por parte de los afectados.

El poder "duro" o el de coacción solamente genera resentimiento y un gran movimiento "anti-todo". Nye explica que incluso la influencia a partir de pagos en efectivo ha perdido el poder de doblegar la voluntad de ciertos actores porque el dinero no tiene poder simbólico en sí mismo ante la opinión pública. Por ello, Nye continúa, el poder blando de un país reside en tres recursos: su cultura, sus valores políticos y sus políticas exteriores. Dichos elementos producirían atracción por parte de otros países que quisieran emular esos ejemplos, aspirando al mismo nivel de prosperidad de las potencias con un poder blando alto.

A este respecto, Smith (2015:61) afirma que "la seducción siempre es más poderosa que la coacción" y aunque tome años producir los resultados esperados, existe un "efecto de contagio" cuando un país observa que otro de su mismo nivel económico ha imitado ciertas pautas o códigos culturales y ha tenido resultados particularmente favorables. Para Kappler (2014), el concepto de poder blando ha cambiado las categorías de análisis de poder inicialmente propuestas por Foucault, porque incluye una re-lectura de la narrativa interna y externa de un país, al mismo tiempo que asume que la diplomacia es similar a la industria del márquetin estratégico. Interesantemente, Nye (2011) explica

que precisamente debido al concepto de modernidad líquida de Bauman, el poder ha dejado de ser normativo para convertirse en un asunto descriptivo porque cada vez son menos los países o instituciones que deciden tener un líder por toda la duración de su ciclo vital y que valores liberales como la libertad de pensamiento, oportunidades individuales y Derechos Humanos conformarían un escudo "antiviolencia" que protegería a las iniciativas de paz al mismo tiempo que reforzarían a los medios masivos y a la cultura popular (básicamente la interpretación occidental del mundo) como fuentes de poder blando.

Es bajo esta lógica que muchas iniciativas de movimientos de base se articulan e intentan obtener legitimidad y validez social en un contexto donde no solamente se compite por los fondos disponibles, sino por la aceptación de la sociedad civil. Según Kappler (2015), si se asume que el objetivo de todas las potencias mundiales es asegurar su propia supervivencia en un contexto internacional caótico y salvaje, el poder blando podría ser la mejor manera de reproducir sus valores y prácticas culturales en otros ciudadanos que no pertenecen a su territorio, de tal forma que su modo de vida sea resistente a los ataques o influencias de otras civilizaciones.

En este sentido, entonces, se puede argumentar que los mecanismos de construcción de paz podrían ser hasta cierto punto "espontáneos" en cuanto a la relación "gente con gente" y que la línea del conflicto está más difusa que nunca en cuanto a actores, intereses u objetivos, debido precisamente a los intentos de construcción de poder entendidos como una novedad casi absoluta, a diferencia de las tentativas de obtención/quita de poder que caracterizaron muchos conflictos anteriores (Young, 2013; Bartra, 2013).

Términos como "resiliencia" (la capacidad de vencer obstáculos y salir adelante pese a que inicialmente no se cuente con las condiciones mínimamente necesarias para hacerlo), "mediación" (la capacidad de intervenir en un conflicto para atenuar las diferencias y promover los principios de un acuerdo) o "networking" (la capacidad de relacionamiento funcional entre pares o personas que ostenten un conjunto de cualidades similares) surgen de este aborda y se han convertido en cruciales para la construcción de paz, puesto que existe un cuerpo creciente de literatura que los está abordando cada vez con mejores herramientas conceptuales y metodológicas.

Los estudios sobre resiliencia han permitido diseñar programas para disminuir la violencia urbana (Chigas, 2007); las investigaciones acerca de mediación de conflictos han permitido atenuar la intensidad de los mismos en especial en el ámbito de los negocios e intercambio económico (Saunders, 2013) y los principios del networking se utilizan para conectar diversas iniciativas de paz con un componente, por ahora, casi exclusivamente académico (Gawerc, 2006).

4. Comentarios finales

Es una realidad que los campos de análisis y resolución de conflicto y construcción de paz han crecido ostensiblemente en especial en los últimos 15 años. Sin embargo, los componentes teóricos que los sustentan todavía se están cimentando, principalmente porque los conflictos evolucionan más rápidamente que las herramientas disponibles para su análisis y porque estas todavía tienen problemas en proponer indicadores mensurables y estrategias replicables en contextos distintos de los que fueron creados. Como resultado

de esto, todavía quedan numerosas preguntas que no tienen respuesta aún, y que quizá tampoco queden del todo abordadas con la introducción del pensamiento sistémico y de las neurociencias a los estudios de paz.

Aunque está claro que estos cuatro grupos de estrategias de construcción de paz comparten ciertas semejanzas e incluso pueden llegar a conllevar maneras de ejecución similares para objetivos similares, esencialmente causan desintegración comparadas entre sí, debido principalmente a que difieren en sus definiciones operacionales de paz, en sus indicadores, y todavía no hay un esfuerzo claro de reconciliar sus bases filosóficas a un nivel académicamente aceptable (aunque se puede argumentar que a nivel oficial de organismos internacionales, la definición de Paz es aquella proporcionada por el Peacekeeping o Mantenimiento de Paz, en el sentido de la aseguración militar de un contexto geográfico/social donde se puedan establecer las necesidades básicas de una población). Lederach (2012) menciona que todas las personas en el mundo son "constructoras estratégicas de paz" porque están en un constante estado de exploración de una existencia pacífica y duradera. De todas formas, el término "estratégico" por ahora hace referencia a la creación de sistemas distributivos de riqueza y no a la generación de la misma.

Finalmente, el hecho de que en algunos lugares del mundo la violencia tangible y estructural aumenten y existan serias dificultades a los procesos de paz no significa necesariamente que el área conocida como Construcción de Paz esté neutralizada o no tenga utilidad práctica; todo lo contrario: si el mundo intenta subsistir, siempre necesitará de herramientas que permitan coexistencia, incremento de capital social y humano y, en suma, optimismo hacia el futuro. La construcción de paz, por lo tanto, no es de dominio de expertos en el comportamiento social, sino una necesidad impulsadora del progreso de las naciones.

Paz y Conflictividad en Bolivia

Capítulo 4

CAPÍTULO 4

MIDIENDO LA PAZ Y MANERAS DE CREARLA

Ahora estamos más alejados de la paz mundial que en cualquier otro momento en los últimos diez años - y se está creando una brecha global de desigualdad de la paz[34]

4.1. Introducción: objetivo del capítulo y esquema

Este capítulo lleva un poco más al capítulo anterior tratando las maneras de medir y crear la paz. Comprende tres partes principales. La primera parte consta de dos secciones: revisar las razones por las que es importante medir la paz, seguida de una discusión sobre cómo se mide la paz. En la segunda parte trata sobre las tendencias de la paz, se exploran las principales conclusiones de los 10 años de investigación sobre la relativa paz de los países y territorios. También se presenta el costo económico de la violencia y la inversión comparable con la paz. La tercera parte está dedicada a una discusión de lo que crea la paz. También ofrece un examen más detallado de la relación entre paz y democracia y una discusión del potencial transformador de una paz positiva.

4.2. Midiendo la paz

Esta parte del capítulo trata de lo siguiente: por qué es importante medir la paz; Y cómo se mide la paz.

4.2.1. ¿Por qué medir la paz?

Hay una variedad de razones por las que es importante medir la paz, cinco de las cuales se describen aquí. En primer lugar, los impulsores de la paz son poco comprendidos y no se debe suponer que son los opuestos de los impulsores de la violencia. Considere, por ejemplo, los matrimonios saludables como una buena analogía. Los factores que sostienen un matrimonio saludable versus aquellos que conducen a un divorcio no son los mismos. En segundo lugar, la paz es un concepto multidimensional, informado por el contexto cultural, político y económico. Por lo tanto, se necesitan medidas compuestas y una multitud de factores para comprender y medir mejor un concepto como la paz, que es un fenómeno complejo.

En tercer lugar, ahora se reconoce que la violencia impide el desarrollo social (véase el Capítulo 1, Sección 1.2.2). Una metodología para medir la paz ofrece a los gobiernos y a las organizaciones intergubernamentales, como las Naciones Unidas y la OCDE, una herramienta de monitoreo para considerar formas de fortalecer su economía y cultura de paz. En cuarto lugar, ayuda a identificar lagunas en los datos y las áreas necesarias para la recopilación de datos adicionales. En quinto lugar, hay una falta de datos clave disponibles para determinar si la paz está mejorando o disminuyendo. Sin datos, es difícil saber hasta qué punto las políticas y prácticas están ayudando o dificultando el progreso hacia la paz.

[34] Reporte del Índice Global de Paz (2016), Instituto de Economía y Paz.

4.2.2. ¿Cómo medir la paz?

Habiendo discutido por qué es importante medir la paz, esta sección establece cómo se puede medir la paz. Lograr esto significa introducir el Instituto de Economía y Paz (IEP, de aquí en adelante) y su Índice de Paz Global (GPI, de aquí en adelante), porque el análisis que sigue en el resto del capítulo se basa casi exclusivamente en su trabajo.

El Instituto de Economía y Paz

Establecido en 2009, el IEP es un grupo de expertos independiente, sin fines de lucro, dedicado a crear una mayor comprensión de las tendencias, los patrones y los impulsores de la paz. Las oficinas del IEP están en Australia, Estados Unidos, México y Bélgica. En 2014 y 2015 el IEP fue calificado como uno de los institutos que realiza intensivas investigaciones las cuales son las más impactantes del mundo, por el Índice Global de "Think-to-Go" de la Universidad de Pensilvania.

El progreso de la sociedad ha sido típicamente pensado en términos de crecimiento económico, reflejado en el Producto Interno Bruto. En los últimos tiempos, sin embargo, cada vez es más aceptado que los puntos de referencia para medir el progreso deben incluir el bienestar, y para el propósito actual, la paz. Uno de los objetivos principales del IEP es despojar a la paz de sus connotaciones utópicas y hacer de la paz una medida más tangible del progreso.

Otro objetivo del trabajo del IEP es comprender los beneficios (económicos y financieros) de las reducciones en la violencia y las mejoras en la paz, ya que proporcionan un medio para motivar aún más al gobierno, las empresas y el público, a la acción. En última instancia, el IEP quiere desarrollar una base de evidencia para medir y comprender los impulsores de la paz, y para mostrar que la paz no sólo tiene un valor moral, sino también un valor financiero. El IEP produce informes de investigación en cuatro áreas clave:

1. Medir la paz y la violencia a través del Índice de Paz Global, los índices a nivel de país y el Índice Global de Terrorismo

2. Entender la paz positiva y los impulsores de la paz

3. Cálculo del costo económico de la contención de la violencia

4. Desarrollo de marcos alrededor del riesgo

El Índice de Paz Global

El principal producto de investigación del IEP es el GPI; La principal medida mundial de paz mundial. El GPI calcula puntajes y clasifica 163 países y territorios (cubriendo más del 99% de la población mundial), de acuerdo con sus estados relativos de paz. Los países pueden ser muy pacíficos, moderadamente pacíficos o no muy pacíficos. Permitiendo una evaluación de la paz en forma continua, cambia el enfoque de la dicotomía habitual malo / bueno o rico / pobre a algo que todas las naciones pueden aspirar a mejorar.

El GPI es único en su tipo. En vez de estudiar la enfermedad para descubrir qué hace a gente sana, el GPI utiliza métricas para medir paz. Otros conjuntos de datos bien

conocidos miden la violencia o el conflicto[35]. En este contexto, la siguiente frase suena verdad: "lo que elegimos medir termina siendo lo que definimos como éxito". Dicho de otro modo, seguir estudiando las cosas que no sabemos, es decir, la violencia, y es poco probable que nos lleve a lo que queremos, es decir, la paz.

Con el fin de desarrollar una comprensión de cómo el GPI mide la paz, es necesario comenzar con la definición de la paz. Los dos capítulos anteriores cubrieron los conceptos de la paz negativa y positiva de Galtung con cierto detalle. Varias preguntas surgen de esta discusión, y no menos importante: ¿cómo convertir la paz negativa en paz positiva? Esta cuestión se tratará más adelante al final del capítulo. Mientras tanto, el análisis se concentra en el trabajo del GPI, que utiliza la paz negativa como su fundamento conceptual.

La metodología detrás de la GPI es tanto conceptual como sólidamente empírica y rigurosa. Conceptualmente sólida porque se basa en una definición de paz negativa que se utiliza ampliamente en los estudios de paz y otros campos relacionados. La paz negativa (en el entendimiento del término por el GPI) se refiere a la "ausencia de violencia" y "ausencia de temor a la violencia". Más allá de pensar en la ausencia de violencia o guerras interestatales, esta definición también incluye la ausencia de violencia que afecta la forma en que las personas viven sus vidas. Así, toma en cuenta la seguridad de los estados y la seguridad interpersonal.

Empíricamente riguroso porque es un índice compuesto que utiliza 23 indicadores diferentes (enumerados abajo), que se dividen en tres categorías principales:

- 6 medidas del conflicto interno e internacional en curso, incluyendo: la intensidad de los conflictos internos organizados, las relaciones con los países vecinos y el número de muertes por conflicto

- 10 medidas de seguridad y protección de la sociedad, entre ellas: número de refugiados y desplazados internos, impacto del terrorismo, homicidios y tasas de encarcelamiento

- 7 medidas de militarización incluyendo: gastos militares, número de miembros del personal armado, facilidad de acceso a armas pequeñas

23 Indicadores; 3 dominios o internos (azul) y externos (negro)

1. Nivel de criminalidad percibida en la sociedad
2. Número de agentes de seguridad interna y policía por cada 100.000 personas
3. Número de homicidios por cada 100.000 personas
4. Número de personas encarceladas por cada 100.000 habitantes
5. Facilidad de acceso a armas pequeñas y armas ligeras
6. Nivel de conflicto organizado (interno)
7. Probabilidad de manifestaciones violentas

[35] Para los principales relatos de este trabajo, véase el «Proyecto Correlatos de Guerra» y el «Uppsala Conflict Data Program», que incluyen un enfoque sobre las «guerras interestatales y afines» y «estudios sistemáticos de la dinámica de los conflictos», respectivamente.

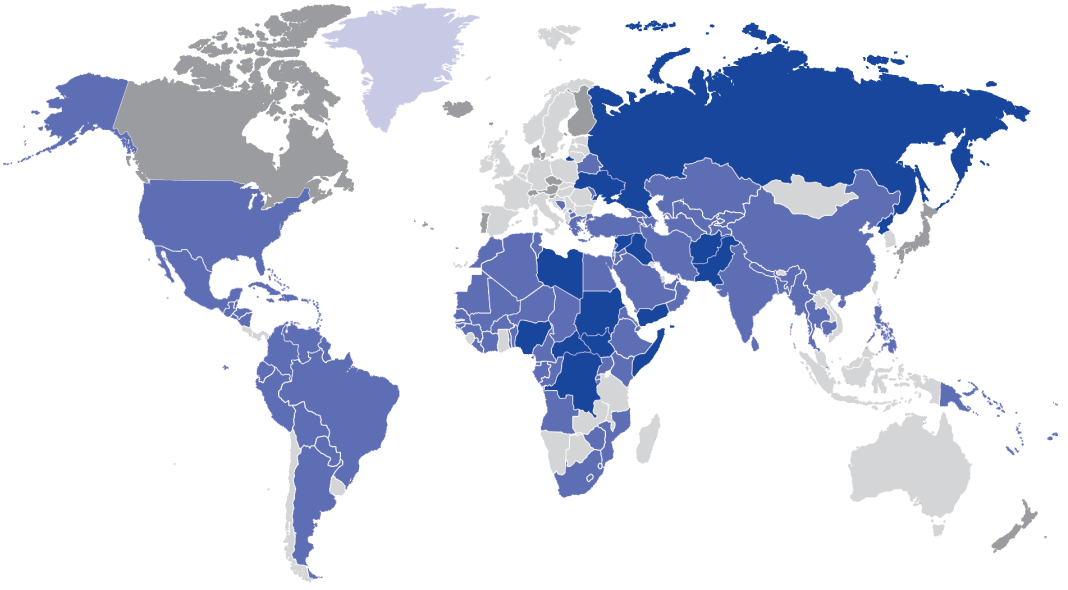
8. Nivel de delitos violentos
9. Inestabilidad política
10. Escala política del terror
11. Volumen de transferencias de las principales armas convencionales, como receptor (importaciones) por cada 100.000 personas
12. Impacto del terrorismo
13. Número y duración de los conflictos internos
14. Número de muertes por conflicto organizado (interno)
15. Gastos militares como porcentaje del PIB
16. Número de personal de servicios armados por cada 100.000 habitantes
17. Contribución financiera a las misiones de mantenimiento de la paz de las Naciones Unidas
18. Capacidad de armas nucleares y de armas pesadas
19. Volumen de transferencias de las principales armas convencionales como proveedor (exportaciones) por 100.000 personas
20. Número de personas desplazadas como porcentaje de la población
21. Relaciones con los países vecinos
22. Número, duración y función en los conflictos externos
23. Número estimado de muertes por conflicto organizado (externo)

Estos 23 indicadores toman en cuenta tanto indicadores internos como externos: 13 internos (60% de ponderación, 7 cualitativos, 6 cuantitativos) y 10 externos (40% de ponderación, 2 cualitativos, 8 cuantitativos). La razón por la cual los factores internos tienen un mayor impacto en la puntuación final es porque se supone que la paz se siente primero en casa. Esta decisión fue informada por el panel de expertos que guía y supervisa el trabajo del IEP.

Para garantizar la fiabilidad y la calidad, los datos proceden de diversas organizaciones internacionales, entre ellas el Banco Mundial, la Organización Mundial de la Salud (OMS), el Centro de Observación de Desplazamientos Internos (IDMC) y el ACNUR, el Instituto Internacional de Estudios Estratégicos, Instituto de Investigación, varias entidades de las Naciones Unidas, e institutos de paz, como la base de datos PRIO / Uppsala Conflicto. Los analistas de los países de la Unidad de Inteligencia Económica, proporcionan una puntuación para los indicadores cualitativos. Su conocimiento significativo de un determinado país o territorio se utiliza para estimar cómo sería puntuación en ciertas áreas. Esto permite la revisión por los compañeros.

Una vez reunidos todos los datos del año (de marzo a marzo), los países y territorios son calificados en una escala de uno a cinco (uno de los más pacíficos y cinco de los menos). Todos estos factores se reúnen para presentar en última instancia un solo número. Nota: las clasificaciones son relativas, no hay país o territorio que esté completamente en paz. El Gráfico1 proporciona una instantánea de lo que parece el GPI 2016 y cómo el mundo está funcionando de acuerdo con la puntuación global de paz. Refleja los datos de marzo de 2015 a marzo de 2016. Los países de color amarillo y verde son más pacíficos que los de color naranja y rojo.

Gráfico 1: Mapa de paz del Índice de Paz Global del año 2016



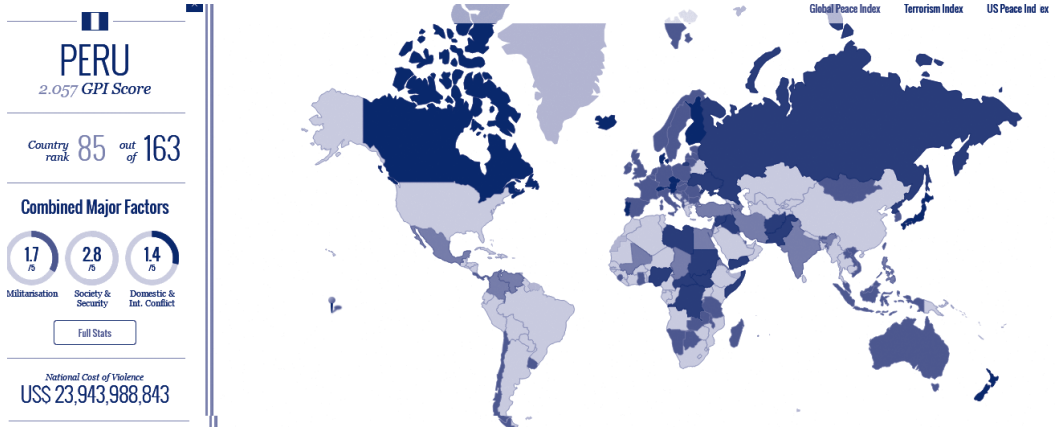
Una discusión extensa de la metodología detrás del GPI está más allá del alcance de este capítulo (los lectores que quieran aprender más sobre esto, sin embargo, pueden visitar la plataforma de comunicación del IEP en www.visionofhumanity.org, G 2). El sitio web permite a los lectores navegar por los mapas interactivos, descargar los informes y recursos anuales de GPI, y revisar más detalladamente la metodología - incluyendo las fuentes de investigación, las definiciones, los criterios de puntuación y el panel de expertos - detrás del GPI.

Gráfico 2: Sitio Web, www.visionforhumanity.org



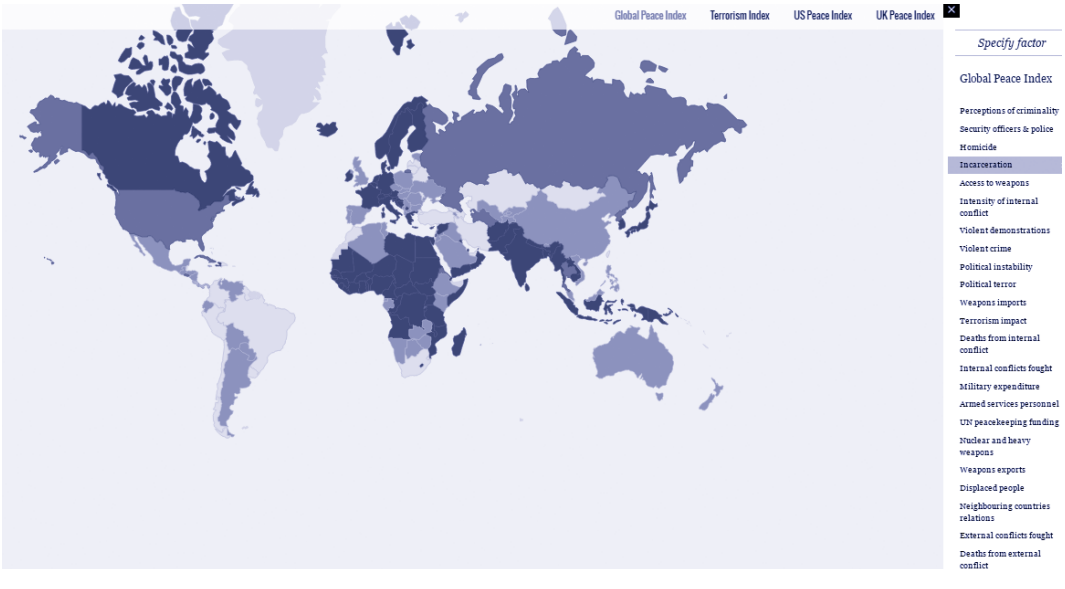
El sitio web también permite a los lectores explorar mapas de los diferentes índices del IEP en inglés, español y francés. Enumera los países de acuerdo con su rango de GPI, y por cada año del Índice. Es posible hacer clic en un país para ver cómo se realiza a través de los indicadores. El gráfico 3 es un ejemplo del Perú, que resume su puntaje general, junto con cómo el país anota en términos de militarización, seguridad y seguridad social y conflicto interno e internacional.

Gráfico 3: La puntuación GPI para Perú



El sitio web también permite el compromiso con la forma en que los países se ajustan a cada uno de los 23 indicadores, como el ejemplo del gráfico 4, que muestra cómo se clasifica cada país según sus niveles de encarcelamiento. Aquí, destaca cómo los EE.UU. tiene la mayor tasa de encarcelamiento en todo el mundo. El sitio web también permite el análisis comparativo entre países y pone de relieve las puntuaciones relativas para ayudar a comprender mejor cómo los países difieren en los factores que crean sus puntuaciones.

Gráfico 4: Niveles de encarcelamiento en todo el mundo



4.3. Tendencias de la paz negativa

Lo anteriormente expuesto, explica por qué es importante medir la paz y cómo hacerlo. Esta parte del capítulo examina algunos de los aspectos más destacados de la 10ª edición del GPI, publicado en junio del 2016. También se presentarán los efectos de la violencia sobre la economía y la cantidad de inversión en paz, junto con una reflexión general sobre la Impactos y limitaciones del GPI.

4.3.1. Principales tendencias de la paz en los últimos diez años

Esta sección trata la pregunta: ¿Cuáles fueron las tendencias clave en la paz en todo el mundo en los últimos diez años? Describe los niveles de paz a nivel mundial, antes de discutir algunos de los indicadores que impulsan estas tendencias.

En cuanto a las tendencias mundiales, ha habido una década de declive en la paz mundial. Esto afecta las afirmaciones recientes que indican que no sólo la guerra, sino también la violencia en general ha ido disminuyendo constantemente en los últimos dos milenios[36]. Uno de los principales defensores de este argumento es el psicólogo y lingüista de Harvard, Steven Pinker (aunque otros han contribuido). En el best-seller internacional, Los mejores ángeles de nuestra naturaleza: una historia de violencia y humanidad (2011), que comprende más de 1000 páginas y una impresionante cantidad de estadísticas y gráficos, la conclusión de Pinker (2011: xxi) es que "hoy Podemos estar viviendo en la era más pacífica en la existencia de nuestra especie"[37].
El cita cuatro razones principales de la decadencia de la violencia en el milenio.

- Hobbes: "lógica de la anarquía" (menos apátridas, menos dilemas de seguridad, paz democrática)
- Payne: La vida más valiosa (Mayor nivel de vida, mejor atención médica)
- Wright: juegos de no cero resultados (relaciones mutuas beneficiosas, dividendos de la paz, interdependencia económica, Unión Europea)
- Singer - Expansión de la empatía (comunicación mejorada, globalización e interacción creciente).

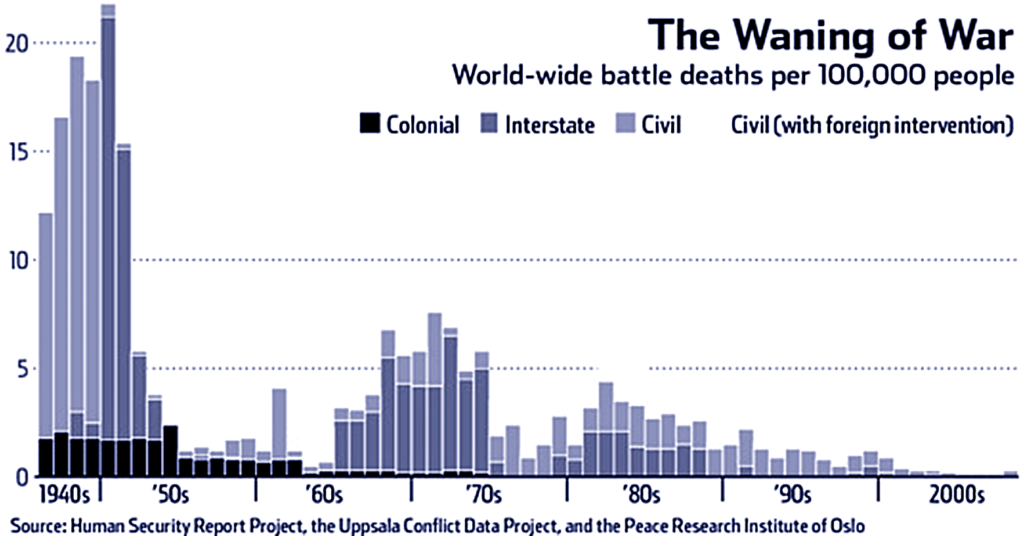
También atribuye la importancia de los avances en tecnología, siendo la guerra más difícil de vender, y la amenaza cada vez menor de las armas nucleares y la disuasión como factores influyentes que también han contribuido a la disminución histórica de la violencia. En una declaración resumida, Pinker (2011: XXVX, 729) hace un argumentoconvincente de que "los seres humanos no son innatamente buenos (al igual que no son innatamente malvados), sino que vienen equipados con motivos que los orientan lejos de la violencia y hacia la cooperación y altruismo".

[36] Para más información sobre este tema, véase Lacina y Gleditsch (2005); Goldstein (2011); Themnér y Wallensteen (2012, 2011).

[37] El libro de Pinker (2011) ofrece un impresionante resumen de la literatura sobre el conflicto y un polémico argumento de que la violencia y el conflicto han disminuido. Sin embargo, algunos de los hallazgos de este libro han sido cuestionados. Véase, por ejemplo, Fry (2013); Gray (2012); Fazal (2014), entre otros.

Cabe señalar que hay pruebas que respaldan las alegaciones formuladas por Pinker. Como se muestra en el gráfico 5, el número de conflictos armados y el consiguiente número de muertes, por ejemplo, continuó disminuyendo después de la Segunda Guerra Mundial a través de la Guerra Fría y después de la Guerra Fría[38]. Esto sugiere que estamos mejorando para evitar guerras, transformar la violencia y que "la paz está aumentando" (Goldstein, 2011).

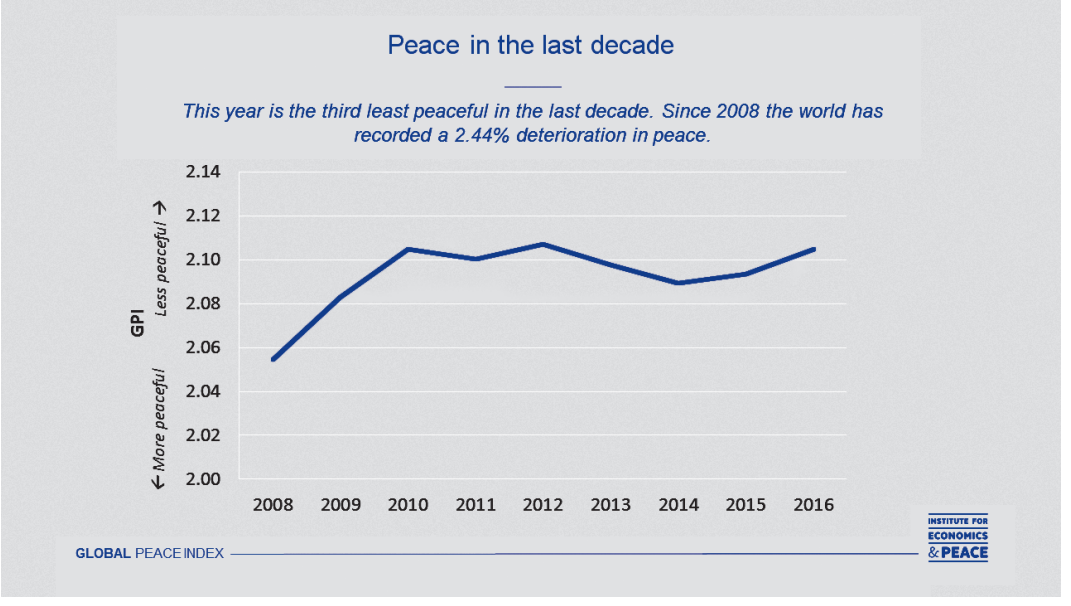
Gráfico 5: Muertes por batallas en todo el mundo desde 1940



No obstante, cabe señalar que, a pesar de los adelantos mencionados, hay indicios de que el mundo se ha vuelto menos pacífico en los últimos diez años. El Gráfico 6 pone de manifiesto cómo la puntuación media del país se deterioró en niveles de paz en un 2,44 por ciento (2008 a 2016). Mientras que 77 países mejoraron, 85 países se deterioraron, destacando las complejidades de la paz y su distribución desigual a escala global. El deterioro de la paz durante la década ha sido impulsado principalmente por la intensificación de los conflictos en la región MENA, lo que explica en parte por qué se ha vuelto cada vez menos pacífico durante este período.

[38] También, véase Pettersson & Wallensteen (2015).

Gráfico 6: Paz en la última década



Aunque algunos países están disfrutando de niveles sin precedentes de paz y prosperidad, las conclusiones del GPI muestran que la paz es cada vez más desigual. La paz se está concentrando en ciertos países. Por ejemplo, los países que se encuentran en la cima del GPI, como los de la UE, siguen experimentando altos niveles de paz y tienden a tener una capacidad de resistencia que los mantiene allí. Por el contrario, los países que se encuentran en la parte inferior se están volviendo menos pacíficos y siguen estancados en espirales de violencia y conflicto (Banco Mundial, 2011).

Para dar una idea de que los dividendos de la paz no se comparten por igual, ahora se estima que 2 mil millones de personas viven en los 20 países menos pacíficos en comparación con 500 millones entre los 20 más pacíficos. Incluso si las naciones más grandes, como China e India son excluidas del análisis, habría casi tres veces más gente viviendo en los 20 países menos pacíficos en comparación con los 20 más pacíficos.

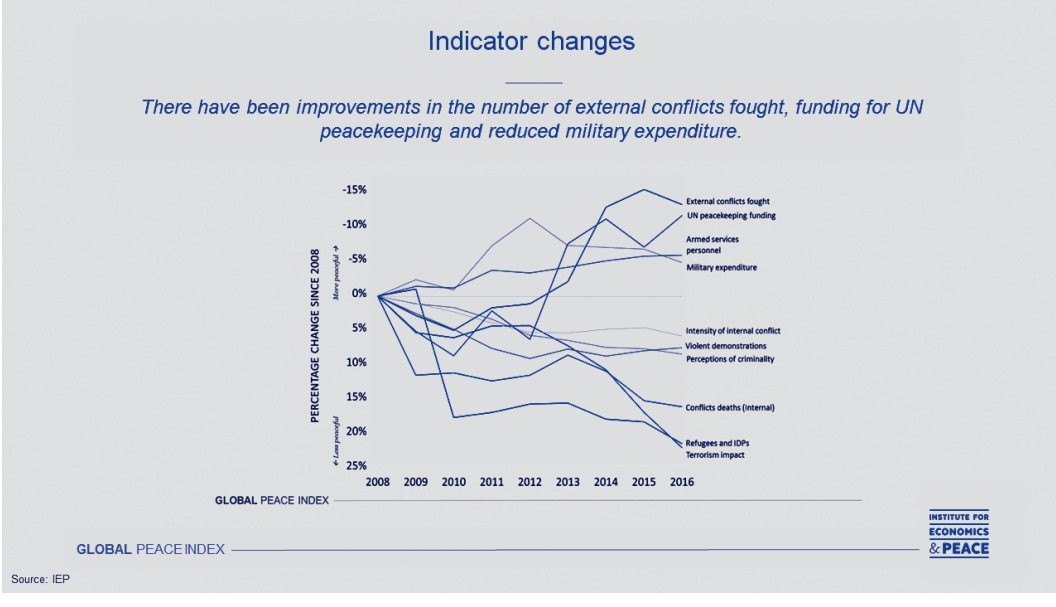
Una repercusión de esto ha sido el creciente número de estados frágiles y poblaciones vulnerables. La fragilidad está aumentando: el 54% de la población mundial vivía en áreas urbanas en 2014. La ONU predice que para el 2050, 2.500 millones de personas adicionales vivirán en ciudades, con África y Asia representando el 90% del aumento. De ese aumento, 1.900 millones estarán en países con niveles bajos de tranquilidad.

Hasta la fecha, sólo hay 10 países en el mundo libres de conflictos y el Banco Mundial (2011) calcula que una de cada cuatro personas en el planeta (más de 1.500 millones) vive en países frágiles y afectados por conflictos o en países con muy altos niveles de violencia criminal. Para colmo, el Programa de Datos de Conflictos de Uppsala (UCDP)[39] informó de un aumento inusual en el conflicto armado en 2014.

[39] La UDCP es ampliamente citada como el principal programa mundial de recolección de recursos y datos sobre conflictos y violencia organizada.

A nivel mundial, continúa habiendo un cambio en el conflicto en los últimos diez años, pasando de los conflictos interestatales (entre estados) hacia más conflictos interestatales (dentro de los estados), como muestra el gráfico 7. Hoy en día, las guerras civiles son con mucho la forma dominante de conflicto en el mundo, representando más del 90% de los conflictos armados contemporáneos (Bove, et al., 2016). Los conflictos internos y la inestabilidad dentro de los países tienen un mayor impacto en los niveles globales de paz que los conflictos externos entre países.

Gráfico 7: Cambios en los indicadores



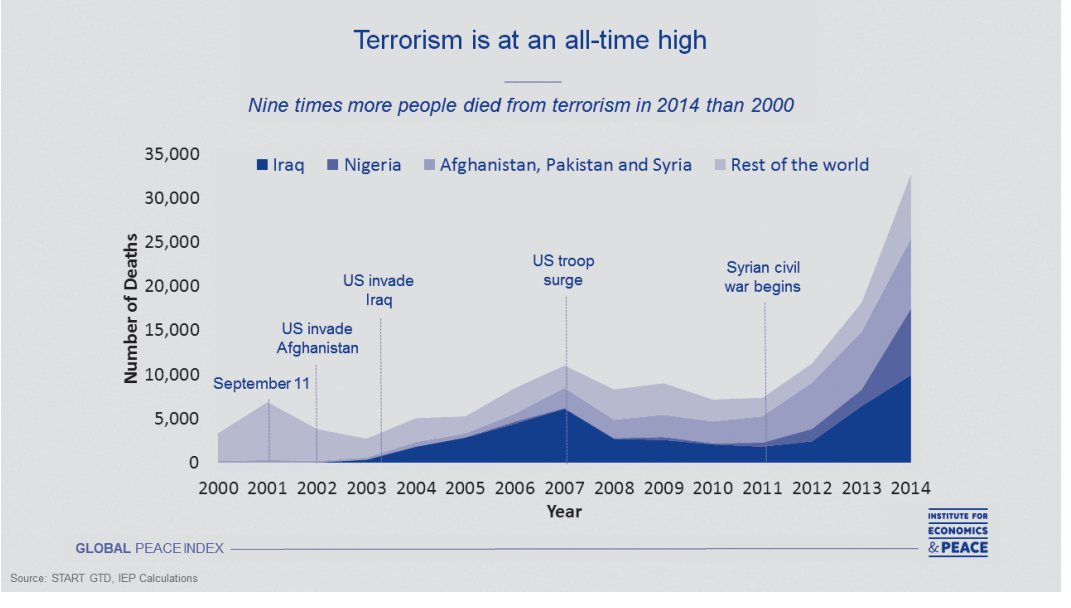
Los tres principales indicadores que parecen haber impulsado esta decena de decadencia en la paz son los altos niveles de terrorismo y el creciente número de muertos y refugiados. Recuerde, las fuentes de cada uno de estos tres están a menudo interrelacionadas y dirigidas por un pequeño número de países, lo que demuestra las repercusiones mundiales de las interrupciones en la paz. A continuación, se examinan más detalladamente estos tres indicadores. A nivel mundial, el terrorismo está en un máximo histórico[40]. El Gráfico 8 muestra el considerable aumento de las muertes por terrorismo desde el año 2000. En 2014 se registró el mayor nivel registrado de terrorismo. Al comparar el número total de muertes registradas por terrorismo, el número total aumentó en un 80 por ciento en este año en comparación con el anterior. Esto equivale al mayor incremento anual en el terrorismo en los últimos 15 años. El número de muertes por terrorismo aumentó de 3.329 en 2000 a 32.685 en 2014, lo que representa un aumento de nueve veces desde principios del siglo XXI.

[40] Tenga en cuenta que el IEP calcula el impacto del terrorismo en un período de cinco años. Así que la puntuación refleja cinco años de impacto, con cada año después del incidente real cada vez menos peso. Para una explicación más completa, vea la página 96, bajo un promedio ponderado de 5 años: http://economicsandpeace.org/wp-content/uploads/2015/11/Global-Terrorism-Index-2015.pdf

A pesar del cuadro sombrío que se está mostrando, hay que señalar que el terrorismo sigue siendo altamente concentrado. En Europa, por ejemplo, el terrorismo es ahora más bajo que en los años setenta y ochenta. En los EE.UU., hubo 26 muertes por terrorismo islamista entre 2005 y 2015. Para poner este número en perspectiva, hubo 301.797 muertes de armas en el mismo período. En última instancia, la mayor parte de la actividad terrorista en la actualidad se produce en cinco países: Irak, Nigeria, Afganistán, Pakistán y Siria.

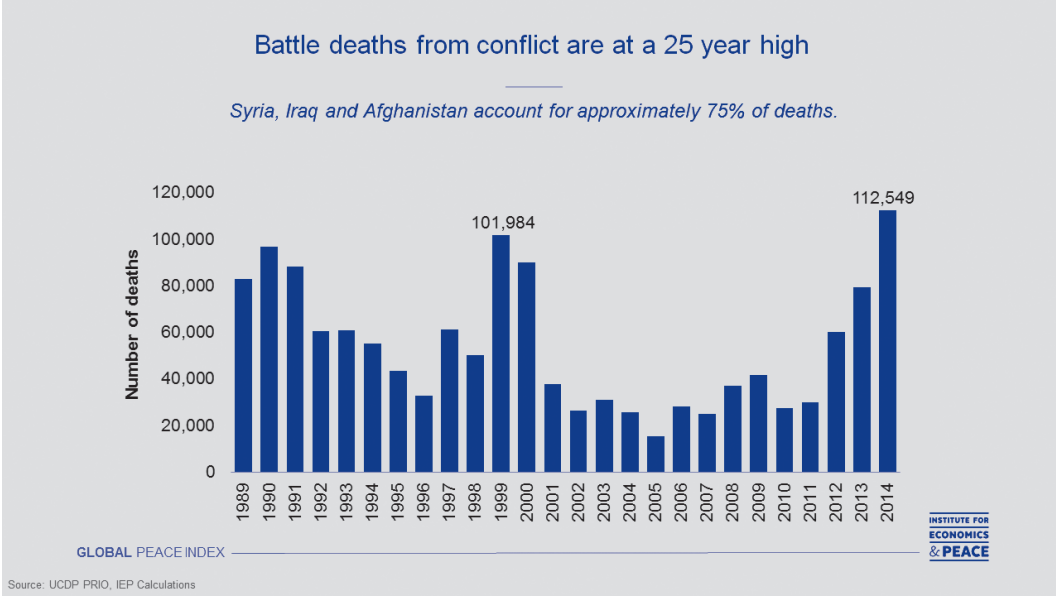
Más específicamente, la mayoría de las muertes por terrorismo en 2014 ocurrieron en tres países, Siria, Irak y Nigeria, que representaron el 78% de todas las vidas perdidas debido al terrorismo. Irak y Nigeria, representan el 53 por ciento de todas las muertes por terrorismo en el mismo año. Nota: aunque la mayoría de las muertes han sido en gran parte en estos cinco lugares, los países que no han sido previamente atacados están empezando a ser cada vez más afectados en los últimos años. Una de las regiones que comienza a experimentar más y más ataques terroristas es África.

Gráfico 8: Número de muertes por terrorismo, desde el año 2000 al 2014



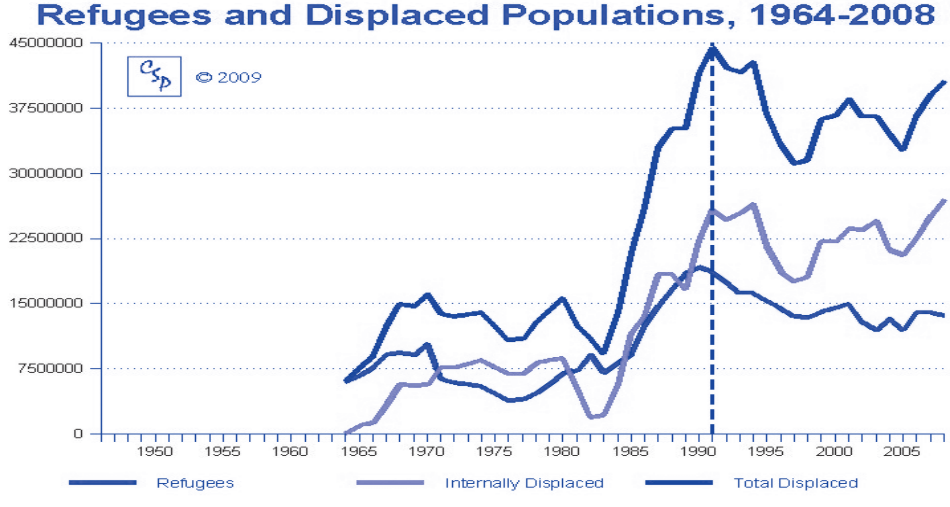
Un segundo indicador que influye significativamente en la tendencia general es que el número de muertes en batalla está en un máximo de 25 años, casi un 20% más que en 1989 (gráfico 9). En 2014 se registraron más de 112.000 muertes por conflictos entre estados, en su mayoría por guerras civiles. Es interesante notar que este número se habría reducido a 28.000, si no hubiera habido conflictos en Siria, Irak y Afganistán.

Gráfico 9: Número de muertes en batallas por conflictos desde el año 1989 al 2014



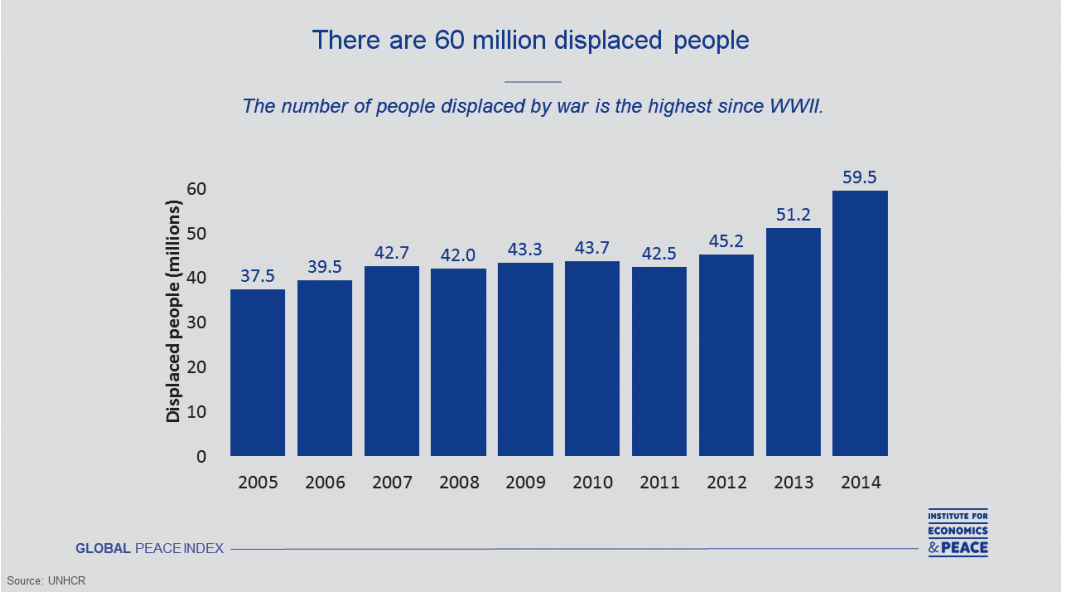
Un tercer indicador que influye significativamente en las tendencias es que el número de refugiados y desplazados internos (PDI) ha alcanzado su nivel más alto en sesenta años. Si bien ha habido un aumento constante desde 1964 (gráfico 10), las cifras aumentaron en más del 300% entre 2004 y 2014 (gráfico 11). En la última década, los números han seguido aumentando dramáticamente, duplicándose entre 2007 y 2016. Hoy en día, se calcula que 60 millones de refugiados o desplazados internos (ACNUR, 2015) representan casi el 1% de la población mundial.

Gráfico 10: Número de refugiados y personas desplazadas, desde 1964 al 2008



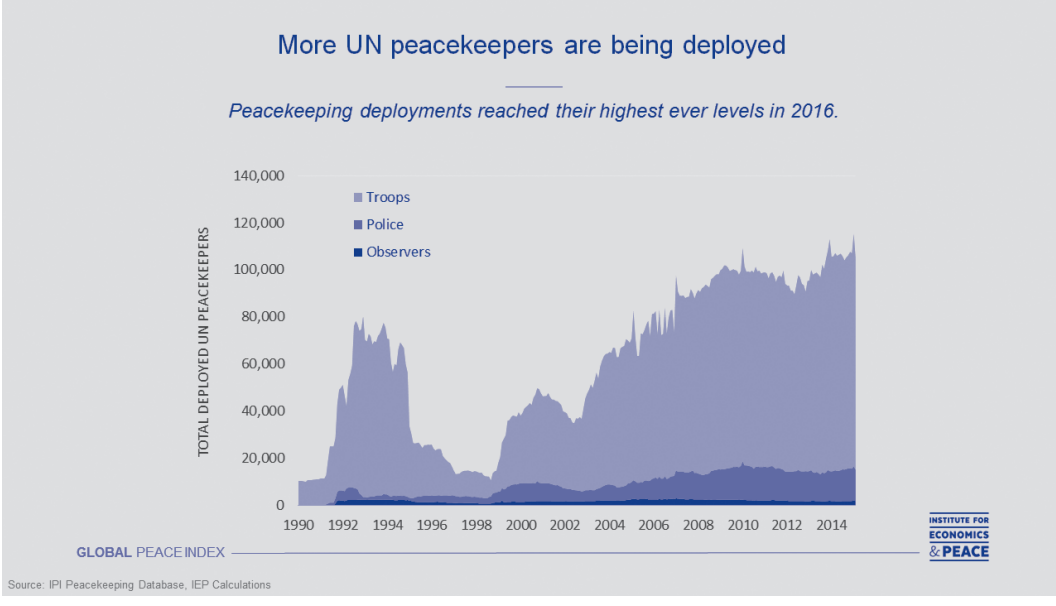
Cinco países representan el origen de la mayoría de los refugiados y desplazados internos: Siria, Afganistán, Somalia, Sudán y la República Democrática del Congo (RDC, en adelante). De hecho, estos países representan la nacionalidad del 63% del número total de refugiados. Del mismo modo, el 77% de los desplazados son de 5 países: Siria, Somalia, Sudán, la República Democrática del Congo y Colombia. Este aumento puede atribuirse en gran medida al conflicto en Siria. Si bien el 0,1% de la población se clasificó como refugiados o desplazados internos en 2007, esta cifra se elevó al 63,18% en 2015. La mayoría de ellos eran desplazados internos, aunque un número cada vez mayor empezó a salir del país en 2015 y 2016, contribuyendo sustancialmente a la crisis migratoria europea.

Gráfico 11: Número de personas desplazadas desde el año 2005 al 2014



La buena noticia es que la comunidad internacional está respondiendo a estas tendencias intensificando sus operaciones internacionales de mantenimiento de la paz. En los últimos 15 años, el número de soldados de la paz ha aumentado constantemente. Desde el comienzo de la guerra de Afganistán, por ejemplo, ha habido un aumento del 150% en el número de soldados desplegados. Esto indica un fuerte compromiso de la comunidad internacional con la paz.

Gráfico 12: Despliegue para el mantenimiento de la paz, 2000-2014

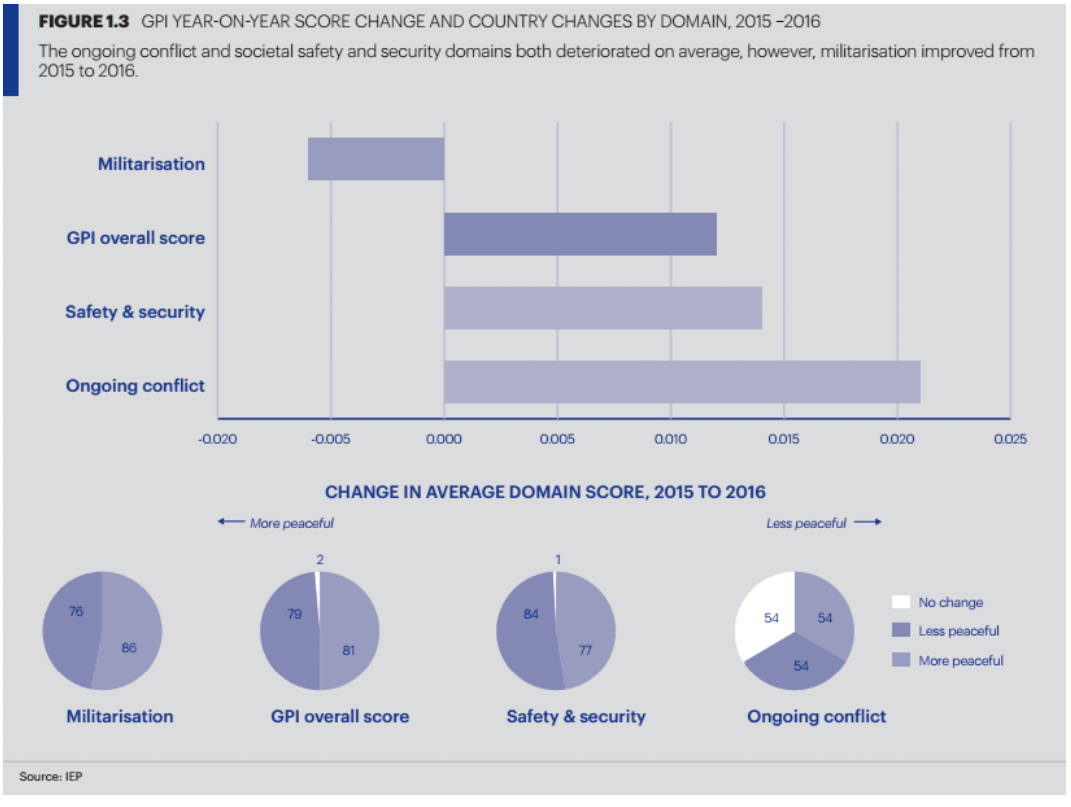


4.3.2. Principales tendencias de la paz durante el último año

Esta sección responde a la pregunta: ¿Cuáles fueron las tendencias clave en la paz en todo el mundo durante un período de un año, 2015-2016? Describe los niveles de paz a nivel mundial, antes de pasar a un amplio análisis de países y regiones.

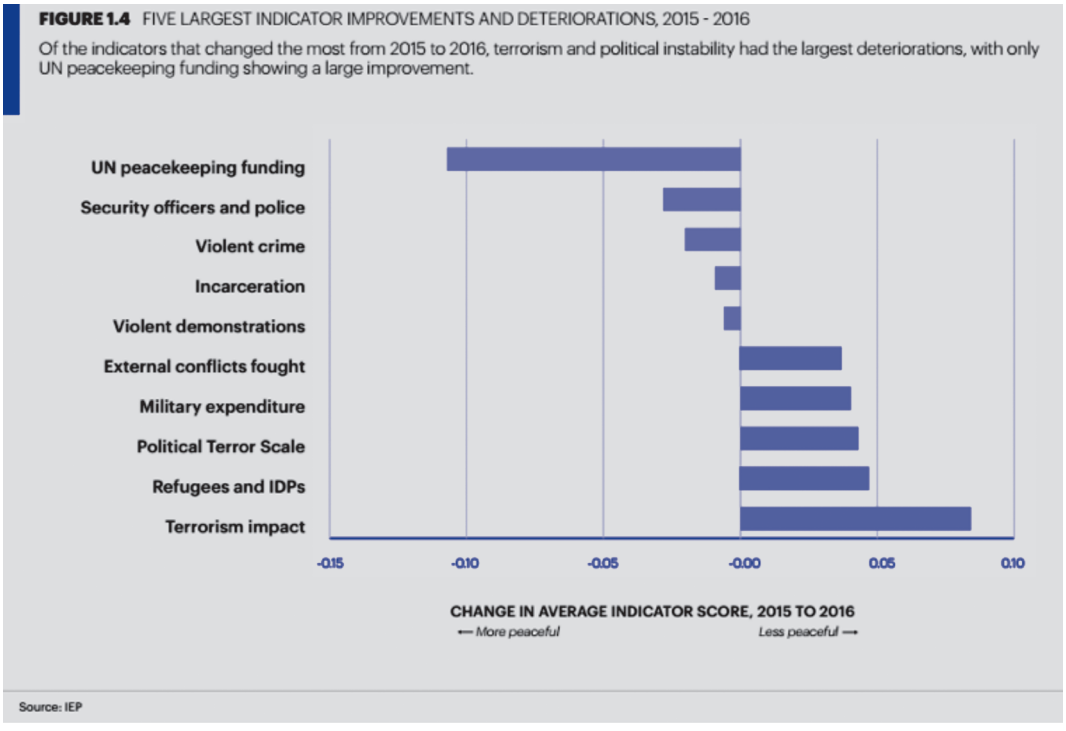
A nivel mundial, los resultados no sólo muestran que los niveles de paz continúan deteriorándose, sino también que sigue habiendo una brecha cada vez mayor entre los países más y menos pacíficos. Aunque 81 países se hicieron más pacíficos, mientras que 78 se deterioraron, esta tendencia se contrarresta por el hecho de que hay una creciente desigualdad en la paz. Por lo tanto, desde el año pasado, el deterioro fue mayor que las mejoras. En cuanto a los tres principales ámbitos de la GPI -conflicto doméstico e internacional en curso, seguridad social y seguridad mediante la militarización-, estos últimos mejoraron mientras que los dos anteriores se deterioraban (Gráfico 13).

Gráfico 13: Puntuación general del GPI y cambio de dominio



Los principales factores que impulsaron este deterioro fueron el creciente impacto del terrorismo, mayores niveles de desplazamiento y un aumento del terror político (gráfico 14). Estos fueron los tres indicadores que más empeoraron, seguidos por el gasto militar y los conflictos externos. Por el contrario, los tres indicadores que más mejoraron fueron la financiación de mantenimiento de la paz de las Naciones Unidas, el número de policías y delitos violentos, seguidos de índices de encarcelamiento y manifestaciones violentas. Cabe señalar que este análisis refleja un año del IPG a nivel global, por lo que algunos países pueden no seguir la tendencia mundial.

Gráfico 14: Cinco mayores mejoras y deterioros



En lo referente a los resultados a nivel de país, la puntuación media global del país se deterioró en un 0,53% en este período. Siria sigue siendo el país menos pacífico del mundo, seguido por Sudán del Sur, Irak, Afganistán y Somalia. En su quinto año de guerra civil, Siria ha desplazado a millones de personas y ha dejado a la mayor parte de su población en la pobreza y en la necesidad de asistencia humanitaria. Las estimaciones actuales son de que 470.000 han sido asesinados y el 60% de su población desplazada. El impacto de la guerra civil en Siria ha sido dramático para los países vecinos y el resto del mundo. Los países que tuvieron una mayor declinación de paz durante el año fueron: Yemen y Ucrania.

Por el contrario, Islandia fue nuevamente nombrada la nación más pacífica del mundo, seguida por Dinamarca, Austria, Nueva Zelanda y Polonia. Un hecho interesante que ilustra la diferencia entre Islandia y el Reino Unido, por ejemplo, es que el primer ciudadano que murió por un incendio policial en la moderna Islandia fue en diciembre de 2013. Panamá y Tailandia mostraron las mayores mejoras de paz durante el último año. La Tabla 1 da el ranking completo de los países menos y más pacíficos del mundo.

Tabla 1: Países menos y más pacíficos del mundo

RANGO	PAIS	PUNTAJE
1	Siria	3.806
2	Sudan del Sur	3.593
3	Iraq	3.570
4	Afganistan	3.538
5	Somalia	3.414
6	Yemen	3.399
7	República de Africa Central	3.354
8	Ucrania	3.287
9	Sudan	3.269
10	Libya	3.200
11	Paquistan	3.145
12	República Democrática del Congo	3.112
13	Rusia	3.079
14	Nor Corea	2.944
15	Nigeria	2.877
16	Palestina	2.832
17	Colombia	2.764
18	Líbano	2.752
19	Turquía	2.710
20	Israel	2.656
21	Venezuela	2.651
22	Egipto	2.574
23	India	2.566
24	México	2.557
25	Filipinas	2.511
26	Burundi	2.500
27	Mali	2.489
28	Chad	2.464
29	Eritrea	2.460
30	Azerbaiyán	2.450
31	Irán	2.411
32	Bahrain	2.398
33	Kenia	2.379
34	Camerún	2.356

RANGO	PAIS	PUNTAJE
35	Arabia Saudita	2.338
36	Ruanda	2.323
37	Zimbabue	2.322
38	Sur África	2.316
39	Tailandia	2.312
40	Kyrgyz Republic	2.297
41	Mauritania	2.295
42	Tajikistan	2.293
43	Djibouti	2.292
44	China	2.288
45	Etiopia	2.284
46	Costa de Marfil	2.279
47	Guatemala	2.270
48	Guinea-Bissau	2.264
49	Myanmar	2.256
50	República del Congo	2.249
51	Nigeria	2.239
52	Honduras	2.237
53	El Salvador	2.237
54	Armenia	2.218
55	Uzbekistán	2.216
56	Algeria	2.213
57	Belarus	2.202
58	Turkmenistán	2.202
59	Brasil	2.176
60	Cambodia	2.161
61	Estados Unidos de América	2.154
62	Guinea	2.148
63	Uganda	2.148
64	República Dominicana	2.143
65	Papua New Guinea	2.143
66	Angola	2.140
67	Sri Lanka	2.133
68	Jordania	2.127

RANGO	PAIS	PUNTAJE
69	Guyana	2.105
70	Macedonia (FYR)	2.092
71	The Gambia	2.091
72	Jamaica	2.091
73	Marruecos	2.086
74	Swaziland	2.074
75	Haití	2.066
76	Burkina Faso	2.063
77	Cuba	2.057
78	Georgia	2.057
79	Perú	2.057
80	Trinidad and Tobago	2.056
81	Bangladesh	2.045
82	Grecia	2.044
83	Bolivia	2.038
84	Paraguay	2.037
85	Gabon	2.033
86	Nepal	2.026
87	Kosovo	2.022
88	Ecuador	2.020
89	Kazakhstan	2.019
90	Oman	2.016
91	Benin	1.998
92	Liberia	1.998
93	Cyprus	1.994
94	Senegal	1.978
95	Nicaragua	1.975
96	Mozambique	1.963
97	Argentina	1.957
98	Togo	1.954
99	Moldova	1.953
100	Tunisia	1.949
101	Lesotho	1.941
102	Equatorial Guinea	1.940

RANGO	PAIS	PUNTAJE
103	United Arab Emirates	1.931
104	Bosnia and Herzegovina	1.915
105	Vietnam	1.906
106	Tanzania	1.899
107	Montenegro	1.884
108	Timor-Leste	1.879
109	Namibia	1.873
110	Albania	1.867
111	Corea del Sur	1.858
112	Laos	1.852
113	Kuwait	1.842
114	Mongolia	1.838
115	Panamá	1.837
116	Serbia	1.834
117	Reino Unido	1.830
118	France	1.829
119	Malawi	1.817
120	Ghana	1.809
121	Sierra Leone	1.805
122	Indonesia	1.799
123	Taiwán	1.787
124	Zambia	1.783
125	Italia	1.774
126	Madagascar	1.763
127	Lituania	1.735
128	Estonia	1.732
129	Uruguay	1.726
130	Qatar	1.716
131	Costa Rica	1.699
132	Latvia	1.680
133	Romania	1.649
134	Malaysia	1.648
135	Bulgaria	1.646
136	Botsuana	1.639

RANGO	PAIS	PUNTAJE
137	Chile	1.635
138	Croacia	1.633
139	España	1.604
140	Eslovaquia	1.603
141	Mauritania	1.559
142	Polonia	1.557
143	Países Bajos	1.541
144	Singapur	1.535
145	Hungría	1.534
146	Bélgica	1.528
147	Noruega	1.500
148	Alemania	1.486
149	Australia	1.465
150	Suecia	1.461
151	Bhutan	1.445
152	Irlanda	1.433
153	Finlandia	1.429
154	Eslovenia	1.408
155	Japón	1.395
156	Canadá	1.388
157	Suiza	1.370
158	Republica Checa	1.360
159	Portugal	1.356
160	Nueva Zelandia	1.287
161	Austria	1.278
162	Dinamarca	1.246
163	Islandia	1.192

Como región, Oriente Medio y África (MENA) es la menos pacífica del mundo, contribuyendo ampliamente al deterioro global de la paz. Para ilustrar la concentración de violencia y conflicto en la región MENA, cuando se consideran por separado, el nivel de paz promedio del resto del mundo mejoró. Tres de los cinco mayores declives de paz en el país provienen de esta región: Yemen, Libia y Bahrein. Todos estos países están experimentando conflictos internos internacionalizados y en peligro de fracasar en conflictos prolongados.

Las mayores mejoras regionales tuvieron lugar en Centroamérica y el Caribe. De hecho, las tres regiones de las Américas hicieron mejoras con respecto a sus niveles generales de paz. Es necesario señalar que estas regiones venían de una base más baja. Siguen enfrentando altos índices de homicidios, niveles de violencia y delincuencia organizada, que presentan grandes desafíos a la paz en estas regiones. A pesar de que la puntuación media en Europa se deteriora, sigue siendo la región más pacífica. 7 de cada 10 de los países más pacíficos del mundo están en Europa y los indicadores de homicidio y delincuencia violenta siguen mejorando en esta región.

4.3.3 El costo económico de la violencia y la inversión en la paz

Más allá de las consecuencias directas para la vida humana y el planeta, la violencia también tiene un impacto económico. Consideremos, por ejemplo, el costo medio de la guerra civil, que Paul Collier (2007), profesor de Economía y Política Pública de la Universidad de Oxford, estima en $ 64 mil millones. En otros lugares, el IEP proporciona una estimación acumulativa anual del costo global de contener, prevenir y tratar la violencia y el valor económico de la paz[41].

El impacto económico de la contención de la violencia en la economía mundial en 2015 se estimó en 13,6 billones de dólares o 13 por ciento del Producto Bruto Mundial (GWP), de los cuales 842 mil millones pueden atribuirse a conflictos armados. Para poner esto en contexto, es 11 veces la inversión extranjera directa y el equivalente de $ 1,876 por cada persona en el mundo. Para proporcionar otro marco de referencia, la violencia cuesta $ 5 por día para cada persona en el planeta. Si el costo total de la violencia se redujera en un 10%, liberaría 1,36 billones de dólares. Eso es 10 veces la ayuda oficial al desarrollo y 6 veces el valor de los rescates para Grecia.

En base a esta realidad, es perfectamente comprensible entender por qué la idea de que la guerra es buena para la economía ha sido refutada y que los beneficios económicos de la paz están siendo reconocidos a nivel mundial[42]. Sin embargo, la paz recibe actualmente la cantidad más baja de inversión, que representa sólo el 2 por ciento del costo del conflicto (gráfico 15). En 2015, 8.300 millones fueron gastados en el mantenimiento de la paz de la ONU, mientras que 6.8 mil millones fueron gastados en esfuerzos para construir paz a largo plazo. Téngase en cuenta el nivel de gastos en mantenimiento de la paz y consolidación de la paz en relación con otras áreas y también el tamaño de la industria de armas pequeñas.

[41] Estos costos se calculan utilizando un método que valora dieciséis dimensiones diferentes de violencia y conflicto, permitiendo comparaciones relativas entre 163 países y territorios, así como agregando la cantidad para llegar a una cifra global.

[42] El costo económico de la contención de la violencia (2016: 8), el Instituto de Economía y Paz http://economicsandpeace.org/wp-content/uploads/2015/06/The-Economic-Cost-of-Violence-Containment.pdf

Gráfico 15: Costo económico de la violencia y la inversión en la paz, 2015



Cuando se comparan las pérdidas económicas de la violencia con el costo asociado con la consolidación de la paz y el mantenimiento de la paz, existe un sorprendente desajuste (gr 16). En cuanto a los gastos generales, las categorías más grandes eran, de lejos, la seguridad militar y la seguridad interior. Esto pone de manifiesto una grave subinversión. En esta lógica se puede discernir que el mundo gasta actualmente mucho más en la prevención de la violencia y la paz negativa, y mucho menos en preparar y construir una paz positiva.

Gráfico 16: Desglose del impacto económico de la violencia, 2015



4.3.4 Impacto del GPI

En este punto es útil reflexionar sobre el impacto de la GPI hasta la fecha. En resumen, el GPI ha ayudado a cambiar las percepciones comunes de la paz más allá de su connotación utópica habitual y ha puesto un enfoque en la paz como una dimensión crítica del progreso. Lo ha hecho mediante el compromiso público, la política, la investigación y la capacitación. Con respecto a la participación pública, el alcance de los medios superó los 3 mil millones de personas en 2015. Hasta la fecha, los mapas interactivos en la página web han recibido 5,5 millones de páginas vistas de 18.000 ciudades de 209 países.

Con respecto a la política, el Objetivo 16, Sociedades Pacíficas e Inclusivas, de los SDG fue informado por las definiciones de paz positiva y negativa. El GPI también ha contribuido a la sana competencia ya la voluntad política de cambio en muchos países al inspirar a los gobiernos a considerar más a fondo las maneras en que podrían aumentar la tranquilidad de sus naciones. Malasia, por ejemplo, usa el GPI como Indicador de Desempeño Clave.

El creciente interés que los gobiernos están teniendo en las interrelaciones entre desarrollo y paz también ha generado más estudios específicos de cada país. El Índice de Paz de México (MPI), Índice de Paz de los Estados Unidos (USPI), Índice de Paz del Reino Unido (UKPI) tienen índices de paz nacionales, producidos por el IEP. El MPI examina los estados más y menos pacíficos, además de examinar la paz desde el apogeo de la guerra contra las drogas, la distribución de la paz, los cambios estatales en la paz, las desapariciones, los datos oficiales de la delincuencia y las reformas de justicia.

Los conocimientos del GPI también se comunican a través de investigaciones y entrenamientos. En términos de educación formal, ha encontrado su camino en miles de cursos académicos, incluyendo los enseñados por Jeffrey Sachs y Joseph Stiglitz. Es la base para un curso anual de posgrado sobre las Estructuras de la Paz en la Universidad de Nueva York y en el King's College de Londres. También es utilizado por NewGen Peacebuilders, una educación internacional para la paz juvenil, que se discute más adelante en el Capítulo 5. Hasta la fecha, se han hecho referencias al GPI en más de 72,000 publicaciones.

Otra forma en que el GPI comunica su trabajo es a través de la educación no formal. Una de las iniciativas más recientes del IEP es el Programa de Embajadores del Índice de Paz Global (GPIA, por sus siglas en inglés), además de organizar conferencias regulares sobre los negocios y la economía de la paz para desarrollar redes e investigaciones sobre la paz. A través del programa, una colaboración entre Rotary International y el IEP, antiguos y actuales becarios de Rotary Peace pasan dos meses recibiendo capacitación sobre la metodología utilizada por el IEP para crear el GPI. Uno de los objetivos de este programa es compartir el trabajo con un número cada vez mayor de personas e involucrar al público con la paz de nuevas maneras.

4.3.5 Limitaciones del GPI

Además de su impacto, es importante tener en cuenta las limitaciones de la GPI. Por ejemplo, puesto que la metodología utilizada en el GPI se basa en los promedios nacionales, las variaciones regionales pueden permanecer ocultas. Esto es considerablemente más problemático en grandes poblaciones o países de masas terrestres, como China y la India, por ejemplo. Además, el actual stock de datos, no se presta a comprender cómo se distribuye la paz entre grupos de género, étnicos, religiosos o culturales.

(Más información sobre las deficiencias del GPI, y una posible manera de abordarlas, se encontrará en el capítulo final). Por último, el GPI se centra en la paz negativa, que ofrece poco en el camino de lo que se necesita para crear una sociedad pacífica. Mientras que la paz negativa es necesaria, no es suficiente. La siguiente sección abordará este desafío examinando el ideal más amplio y ambicioso de paz positiva.

4.4. ¿Qué es lo que crea la paz?

Esta sección trata de la pregunta: ¿Qué crea la paz? Las respuestas a esta pregunta no pueden encontrarse en el estudio de la violencia sola (GPI, 2016: 53). Por lo tanto, si bien el análisis se ha centrado hasta el momento en la medición de la paz negativa, que se centra principalmente en lo que no se desea, el IEP también desarrolló el Índice de Paz Positiva (PPI, en adelante) que utiliza la terminología de la paz positiva para medir lo que es querido.

La paz positiva, en la comprensión del término por el IEP, se refiere a "las actitudes, instituciones y estructuras" más estrechamente asociadas con la creación y sostenimiento de sociedades pacíficas y resilientes[43]. Es mediante el análisis estadístico de las actitudes, las instituciones y las estructuras asociadas con niveles inferiores de violencia o paz negativa, que podemos comprender mejor cómo fomentar la cooperación mutua y avanzar hacia una comprensión sistemática de los impulsores de la paz positiva.

4.4.1 Variables más estrechamente relacionadas con mayores niveles de paz positiva

En un período de 8 años, el IEP recopiló datos y los comparó con más de 8.500 variables en la macroeconomía, las relaciones sociales y las actitudes, el desarrollo económico y social, la integración económica y social, el funcionamiento y la estructura del gobierno y las relaciones externas. El objetivo general de esta evaluación exhaustiva fue un intento de entender mejor cuáles son las variables que tienen la relación más fuerte con los niveles más bajos de violencia y los niveles más altos de paz positiva.

El resultado fue un marco empírico de 8 partes de dominios interrelacionados (PPI Reporte, 2015: 10), que confirmó que los factores más importantes que reducen la violencia y crean y sostienen un ambiente óptimo para que la humanidad florezca, los cuales son:

- Un gobierno que funcione bien, que incluya la efectividad del gobierno, sistemas judiciales efectivos y hasta el punto que los ciudadanos pueden tener voz en la toma de decisiones

- Entorno empresarial sólido, que se refiere al marco económico para las empresas establecido por el gobierno, la presencia de infraestructura de apoyo como el acceso a Internet, la sofisticación del negocio y las condiciones generales del mercado

- Distribución equitativa de los recursos: más que un reflejo de los ingresos, este pilar trata de cómo los bienes y servicios vitales como la tierra, el agua, la educación, la atención de la salud y la justicia se distribuyen en una sociedad

[43] Descargue el último informe del Índice de Paz Positiva aquí http://economicsandpeace.org/wp-content/uploads/2015/10/Positive-Peace-Report-2015.pdf

- Aceptación de los derechos de los demás, o el nivel de tolerancia y aceptación que se otorga a los individuos en una sociedad

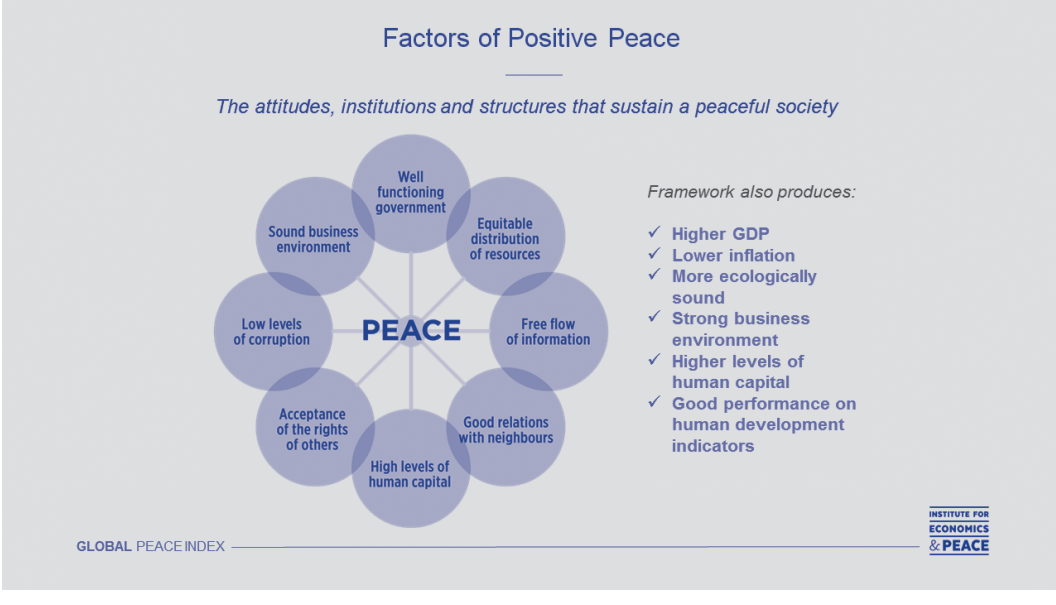
- Buenas relaciones con los vecinos - describir la capacidad de un país para usar la diplomacia para manejar los desacuerdos y gestionar positivamente las relaciones con otros países

- Libre circulación de información, o la facilidad con que los ciudadanos pueden acceder a la información y si los medios de comunicación son libres e independientes

- Elevados niveles de capital humano, definidos como el stock de habilidades, conocimientos y comportamientos de un país

- Bajos niveles de corrupción, que es la medida en que se impide la corrupción o que los individuos y organizaciones sean responsables cuando ocurre la corrupción.

Gráfico 17: Factores de paz positiva



4.4.2 Tendencias en la paz positiva

Debido a las consideraciones de espacio, no es posible proporcionar una explicación exhaustiva de todos los resultados que emergen del informe PPI del 2015[44]. En cambio, a continuación, se presentan algunos resultados breves del PPI, en los que se esboza el ranking de los países y su posterior puntuación de paz positiva (véase la tabla 2), seguido de un resumen de los principales puntos destacados.

[44] En los siguientes capítulos tendremos una explicación detallada al respecto.

Tabla 2: 2015 Clasificación del índice de paz positiva

RANGO	PAIS	2015 PPI RANGO	2015 PPI PUNTAJE TOTAL
DNK	Dinmarca	1	1.361
FIN	Finlandia	2	1.361
SWE	Suecia	3	1.396
NOR	Noruega	4	1.408
IRL	Irlanda	5	1.448
CHE	Suiza	6	1.488
ISL	Iceland	7	1.5
NZL	Nueva Zelanda	8	1.533
NLD	Países Bajos	9	1.535
AUT	Austria	10	1.589
DEU	Alemania	11	1.608
CAN	Canadá	12	1.614
AUS	Australia	13	1.616
GBR	Reino Unido	14	1.624
BEL	Bélgica	15	1.666
FRA	Francia	16	1.769
JPN	Japón	17	1.824
SGP	Singapur	18	1.829
USA	Estados Unidos	19	1.853
EST	Estonia	20	1.862
PRT	Portugal	21	1.889
SVN	Eslovenia	22	1.921
CZE	Republica Checa	23	1.999
ESP	España	24	2.002
POL	Polonia	25	2.032
CHL	Chile	26	2.074
LTU	Lituania	27	2.079
ITA	Italia	28	2.095
URY	Uruguay	29	2.109
KOR	Corea del Sur	30	2.131
CYP	Cyprus	31	2.169
SVK	Eslovaquia	32	2.171
HUN	Hungría	33	2.175
GRC	Grecia	34	2.214

RANGO	PAIS	2015 PPI RANGO	2015 PPI PUNTAJE TOTAL
MUS	Mauritania	35	2.229
HRV	Croacia	36	2.268
ISR	Israel	37	2.283
LVA	Latvia	38	2.305
CRI	Costa Rica	39	2.317
ARE	Emiratos Árabes	40	2.329
QAT	Qatar	41	2.375
TWN	Taiwán	42	2.431
BGR	Bulgaria	43	2.495
BWA	Botsuana	44	2.552
MNE	Montenegro	45	2.558
KSV	Kosovo	46	2.564
JAM	Jamaica	47	2.608
MYS	Malaysia	48	2.647
ROU	Romania	49	2.678
TTO	Trinidad and Tobago	50	2.682
KWT	Kuwait	51	2.698
OMN	Omán	52	2.701
PAN	Panamá	53	2.722
MKD	Macedonia	54	2.734
NAM	Namibia	55	2.757
ZAF	Sud Africa	56	2.767
ARG	Argentina	57	2.768
BHR	Bahrain	58	2.77
SRB	Serbia	59	2.783
GEO	Georgia	60	2.807
TUN	Tunisia	61	2.82
ALB	Albania	62	2.837
BRA	Brasil	63	2.846
GHA	Ghana	64	2.856
MEX	México	65	2.858
SLV	El Salvador	66	2.905
SAU	Sud Arabia	67	2.919
BIH	Bosnia and Herzegovina	68	2.955

RANGO	PAIS	2015 PPI RANGO	2015 PPI PUNTAJE TOTAL
MAR	Marruecos	69	2.97
PER	Perú	70	2.98
THA	Tailandia	71	2.987
DOM	República Dominicana	72	3.012
JOR	Jordania	73	3.026
GUY	Guyana	74	3.033
TUR	Turquía	75	3.036
MNG	Mongolia	76	3.04
BLR	Belarus	77	3.048
COL	Colombia	78	3.056
ARM	Armenia	79	3.061
MDA	Moldova	80	3.081
KAZ	Kazakhstan	81	3.096
UKR	Ucrania	82	3.097
TLS	Timor-Leste	83	3.139
VNM	Viet Nam	84	3.151
CHN	China	85	3.154
BTN	Bhutan	86	3.158
CUB	Cuba	87	3.183
GAB	Gabon	88	3.201
GTM	Guatemala	89	3.212
ECU	Ecuador	90	3.213
RWA	Ruanda	91	3.222
LSO	Lesotho	92	3.228
RUS	Rusia	93	3.235
PHL	Filipinas	94	3.236
NIC	Nicaragua	95	3.237
LKA	Sri Lanka	95	3.237
PNG	Papua New Guinea	97	3.242
IDN	Indonesia	98	3.244
HND	Honduras	99	3.25
SWZ	Swaziland	100	3.255
AZE	Azerbaijan	101	3.268
SEN	Senegal	102	3.275

RANGO	PAIS	2015 PPI RANGO	2015 PPI PUNTAJE TOTAL
KGZ	Kyrgyzstan	103	3.28
PRY	Paraguay	103	3.28
ZMB	Zambia	105	3.289
BEN	Benin	106	3.297
IND	India	107	3.31
DZA	Algeria	108	3.313
BOL	Bolivia	109	3.325
EGY	Egipto	110	3.332
GMB	Gambia	111	3.357
LBN	Lebanon	112	3.371
MWI	Malawi	113	3.413
TZA	Tanzania	114	3.414
VEN	Venezuela	115	3.418
MLI	Mali	116	3.424
BFA	Burkina Faso	117	3.433
NPL	Nepal	118	3.444
TJK	Tajikistan	119	3.462
LBY	Libia	120	3.463
UGA	Uganda	121	3.48
KHM	Cambodia	122	3.486
CIV	Costa de Marfil	123	3.487
SLE	Sierra Leona	124	3.491
MOZ	Mozambique	125	3.494
LBR	Liberia	126	3.499
DJI	Djibouti	127	3.504
TGO	Togo	128	3.517
KEN	Kenia	129	3.519
MMR	Myanmar	130	3.528
MDG	Madagascar	131	3.535
BGD	Bangladesh	132	3.564
UZB	Uzbekistán	133	3.571
TKM	Turkmenistan	134	3.578
LAO	Laos	135	3.592
HTI	Haití	136	3.595

RANGO	PAIS	2015 PPI RANGO	2015 PPI PUNTAJE TOTAL
IRN	Irán	137	3.611
ETH	Etiopia	138	3.616
COG	Congo	139	3.62
GNB	Guinea-Bissau	140	3.649
PRK	Corea del Norte	141	3.686
BDI	Burundi	142	3.694
NER	Nigeria	143	3.718
SYR	Siria	144	3.757
CMR	Camerún	145	3.761
MRT	Mauritania	146	3.767
SDN	Sudan	147	3.785
PAK	Pakistán	148	3.818
SSD	South Sudan	149	3.82
GNQ	Guinea Ecuatorial	150	3.84
GIN	Guinea	151	3.851
AGO	Angola	152	3.852
NGA	Nigeria	153	3.865
IRQ	Iraq	154	3.916
ERI	Eritrea	155	3.925
COD	Democratic Republic of the Congo	156	3.93
YEM	Yemen	157	3.937
ZWE	Zimbabue	158	3.946
TCD	Chad	159	3.961
AFG	Afganistán	160	3.997
CAF	Central Africana República	161	4.154
SOM	Somalia	162	4.192

He aquí un resumen de los principales puntos destacados del Índice de Paz Positiva 2015:

- Apéndice 1: Desde 2005, se han producido mejoras constantes en el promedio global de paz positiva
  (+ 1,65%).

- Apéndice 2: De 162 países clasificados en el PPI en 2015, ciento y dieciocho (73%) mostraron mejoras, mientras que cuarenta y cuatro se deterioraron (23%).

- Apéndice 3: Las democracias y los países de altos ingresos tienen los niveles más fuertes de paz positiva y dominan los 30 países con mayor índice de paz positiva.

- Apéndice 4: En los países con niveles bajos de paz positiva (91%) se produjo un elevado número de movimientos violentos de resistencia.

En efecto, la paz positiva está estrechamente relacionada con los resultados del desarrollo que no sean la paz. El Gráfico 18 muestra que los países con niveles más altos de paz positiva avanzaron más en el logro de los ODM (explicado en el Capítulo 1, Sección 1.2.2). El desarrollo y la paz están interrelacionados de formas complejas, de tal manera que el desarrollo está afectado por los niveles de violencia, y niveles más bajos de violencia, mientras que los niveles más altos de paz contribuyen a niveles más altos de desarrollo.

Gráfico 18: Paz Positiva y los Objetivos del Desarrollo del Milenio



Source: Centre for Global Development, IEP

4.4.3 Paz y buen funcionamiento de los gobiernos

En este punto, el análisis examina de cerca el primer pilar del marco de 8 partes de la paz positiva -el gobierno que funciona bien- del IEP, porque es crucial en sus intersecciones con muchos de los otros pilares discutidos anteriormente. En pocas palabras, los cambios positivos o negativos en este pilar pueden afectar a otros pilares.

El IPP incluye tres indicadores de un gobierno que funciona bien, enumerados con sus coeficientes de correlación en el cuadro 3. Estos indicadores reflejan esencialmente los tres aspectos importantes de la gobernanza: transparencia, rendición de cuentas y mecanismos de participación; Eficacia del poder judicial; Y la capacidad y la calidad de la recaudación de ingresos (PPI, 2015: 42-43).

INDICADORES	DEFINICION	FUENTE	CORRELACION CON PAZ INTERNA
Cultura política Democrática	Medidas donde el proceso electoral, las libertades civiles, funcionan en el gobierno, con participación política y apoyo cultural sustentan la democracia.	Unidad de Inteligencia Económica	0.66
Independencia Judicial	Medidas para mantener la independencia de la justicia, lejos de las influencias de los miembros del gobierno, de ciudadanos o empresas.	Base de Datos de los Perfiles Institucionales	0.59
Recaudación de Ingresos y Prestación de Servicios	Medición de la eficiencia del Sistema nacional de impuestos y la cobertura territorial de servicios públicos y privados		0.71

Los resultados del PPI, en general, sugieren que los gobiernos que funcionan bien son un indicador clave para predecir niveles más altos de paz positiva. Varios estudios destacados han llegado a conclusiones similares sobre las formas en que un buen gobierno y una capacidad eficaces influyen positivamente en la prevención de los conflictos armados y la violencia, en la construcción de la paz.

Por ejemplo, las pruebas del trabajo de James Fearon (210) y de Barbara Walter (2010) para el Informe sobre el Desarrollo Mundial indican cómo la debilidad de gobernabilidad está estrechamente relacionada con los mayores riesgos de violencia armada. Por otra parte, Rummel (1995) proporciona pruebas sobre los vínculos entre el genocidio y la ausencia de democracia. Barbara Harff (1995), de manera similar, muestra que los sistemas democráticos inclusivos, que comercian ampliamente con otros países, son menos propensos a emplear el genocidio.

Otros estudios demuestran que los sistemas de buena gobernabilidad -que son responsables, resistentes e inclusivos- son un factor clave para determinar las perspectivas de la paz (Thyne, 2006). El reciente artículo de Cortrght, et al (2013), Gobernabilidad, Democracia y Paz: cómo la capacidad del estado y el tipo de régimen influyen en las perspectivas de guerra y paz, es un ejemplo destacado que respalda esta posición. Los autores identifican dos elementos subyacentes a través de los cuales los sistemas de gobierno estatales ayudan a construir la paz.

La primera es la capacidad del Estado, que comprende la capacidad de seguridad y la capacidad social. La capacidad de seguridad refleja la capacidad de los estados para controlar el territorio y resistir la incursión armada de otros estados y actores no estatales. La capacidad social refleja la capacidad de proporcionar servicios sociales y bienes públicos. Su investigación sugiere que los grupos potencialmente violentos y los conflictos armados son más probables cuando los estados carecen de la capacidad de ejecutar sus metas políticas o de mantener la seguridad y el orden público.

La segunda es la calidad institucional. Basándose en el hecho de que no todos los sistemas de gobernabilidad son igualmente eficaces o capaces de apoyar la paz, encuentran que los sistemas de gobernabilidad -que se caracterizan por la inclusividad, la representatividad, la transparencia y la rendición de cuentas- son considerados más creíbles y legítimos y son mejores para apoyar la paz. Además, los sistemas democráticos que permiten a los ciudadanos expresar sus preocupaciones, participar políticamente y responsabilizar a los líderes electos, son más estables y más capaces de evitar conflictos armados. Por inferencia, los gobiernos que carecen de la capacidad institucional para proporcionar seguridad y hacer cumplir las decisiones del Estado en el territorio que controla tienen menos probabilidades de mantener la paz.

El apoyo adicional a las relaciones entre paz y democracia proviene de la investigación de Bauch (sobre la Democracia, los esfuerzos bélicos y la paz democrática sistémica) que examina la teoría de la paz democrática y su asociación con los sistemas de buena gobernabilidad. Los hallazgos muestran que el 70% de los conflictos entre líderes autocráticos resultó en guerra, donde sólo el 2,5% de los conflictos entre líderes democráticos resultaron en guerra. Las razones de esta diferencia se refieren a cómo los líderes automáticos pueden participar en la guerra más libremente, sin preocuparse por su control sobre el poder, mientras que los sistemas democráticos están bajo más presión para considerar cuidadosamente los medios utilizados para enfrentar el conflicto por temor a perder elecciones si las
políticas fallan.

La conclusión principal de estos estudios es que, en general, la buena gobernanza, el estado de derecho y la difusión de la democracia moderna están fuertemente asociadas con niveles más bajos de conflicto armado y violencia, y niveles más altos de paz. En general, sin embargo, se necesita mucho más trabajo para mover a los estados hacia el tipo de gobiernos bien manejados, que son los aquí descritos.

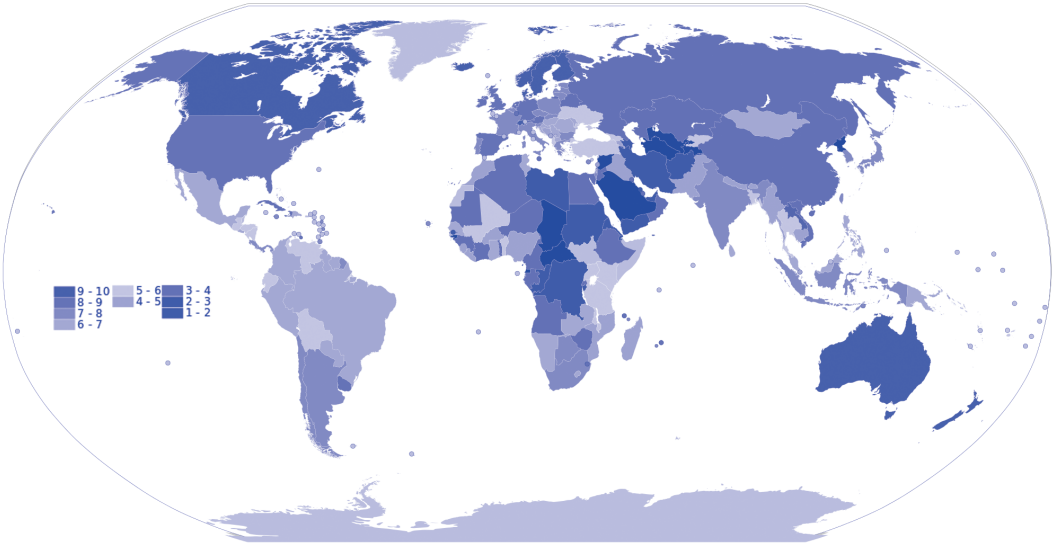
Para dar una idea de los desafíos que enfrentan, sólo hay 20 países que pueden ser considerados democracias completas, según el Índice de Democracia (DI). Compilado por la Economist Intelligence Unit, este índice mide el estado de la democracia en 167 países: 166 de los cuales son estados soberanos y 165 son estados miembros de la ONU. Se basa en 60 indicadores agrupados en cinco categorías diferentes que miden el pluralismo, las libertades civiles y la cultura política. En el Cuadro 4 se presenta un resumen de los resultados de 2015 DI, indicando el número y porcentaje de países y el porcentaje de la población mundial para cada régimen

Cuadro 4: Resumen de los resultados del Índice de Democracia 2015

TIPO DE RÉGIMEN	PUNTAJE	NÚMERO DE PAÍSES	PORCENTAJE	PORCENTAJE DE LA POBLACIÓN MUNDIAL
Democracias Totales	8.01 to 10	20	12.0	8.9
Democracias Deficientes	6.01 to 8.0	59	35.3	39.5
Regímenes Híbridos	4.01 to 6.0	36	22.2	17.5
Regímenes Autoritarios	0 to 4.0	52	30.5	34.1

Aquí tenemos la misma información presentada en forma de un mapa visual.

Gráfico 19: Mapa de índices de democracia de la Economist Intelligence Unit para 2015
Los colores más azules representan a los países más democráticos



Ahí radica el reto, cómo mover más países que se caracterizan como democracias defectuosas, regímenes híbridos o autoritarios hacia los emblemáticos de las democracias plenas. Hay una justificación importante para esto, ya que estos últimos tienden a ser más estables y, por lo tanto, propensos a menos violencia, conflictos armados y mayores niveles de paz.

Los resultados del estudio insignia de Jack Goldstone et al (2010) llegaron a una conclusión similar. Los hallazgos muestran que existen cuatro variables significativas para predecir la probabilidad de inestabilidad política y conflicto armado: tipo de régimen, mortalidad infantil, conflicto en la región y discriminación dirigida por el Estado. La investigación de Jeffrey Dixon (2009), que surgió de una síntesis de estudios cuantitativos sobre los correlatos de la guerra civil, concluye que el riesgo de conflicto armado disminuye a medida que las democracias se hacen más inclusivas.

En estos desafíos, se ha encontrado que el aumento del gasto en educación, salud y seguridad social disminuye significativamente el riesgo de conflictos armados y estabilidad política (Taydas y Peksen, 2012). La educación, la salud y la seguridad social, junto con los demás factores descritos más arriba, son factores importantes que influyen en la clasificación de un país en el PPI.

4.4.4. La paz positiva es la transformación

En esencia, la lección que se debe aprender de todo esto es que la paz positiva es transformadora, porque se correlaciona con muchos resultados positivos, incluyendo mayores niveles de PIB, bienestar, desarrollo humano, gobiernos democráticos que funcionan bien, igualdad de género y medio ambiente Sostenibilidad. Esta es la razón por la cual el PPI es un recurso tan importante, ya que proporciona un enfoque empírico que identifica y mide los factores más asociados con la reducción de la violencia y la creación de un ambiente óptimo en el que la paz pueda prosperar. En esencia, replantea el estudio de la paz de una manera que busca entender mejor lo que funciona en lugar de estudiar lo que no funciona.

Al hacerlo, el PPI también muestra que hay una relación entre la paz positiva y la resistencia social. Por ejemplo, los países que exhiben una mayor capacidad de resistencia a los choques -sea desastres económicos, geopolíticos o naturales- y altos niveles de éxito en la resolución de conflictos no violentos, tienden a tener mayores niveles de paz positiva. Por estas razones, el PPI es más relevante para la política, porque entender lo que hace que las sociedades sean pacíficas y resistentes es vital para planificar las políticas. Sin comprender los factores que impulsan el progreso social general y el óptimo florecimiento humano, el alejamiento de la violencia y hacia una sociedad pacífica sostenida será más difícil.

4.53. Conclusión

Este capítulo trataba de medir la paz y las maneras de crearla. La primera parte del capítulo examinó: por qué es importante medir la paz y cómo pacificar. La segunda parte presentó las principales conclusiones del IPG en un período de diez años. Aquí, se demostró que estamos “más alejados de la paz mundial que en cualquier otro momento en los últimos diez años - y se está creando una brecha de desigualdad de paz global” (GPI, 2016). El GPI utiliza la teoría de la paz negativa para medir los niveles de paz negativa.

La tercera parte del capítulo introdujo el PPI, que utiliza la paz positiva para examinar más de cerca lo que crea y sostiene una paz positiva. Se presentaron los resultados del informe del PPI. Esta parte del capítulo también abarcó las relaciones entre la paz y los gobiernos que funcionan bien, incluyendo la relación entre el desarrollo y la paz, y la democracia y la paz, y las razones por las cuales la paz positiva es transformadora. Esencialmente, este capítulo proporcionó un análisis a grandes rasgos sobre la medición de la paz. En el capítulo que sigue se ofrece un análisis más específico por país de las iniciativas de paz y paz en Bolivia.

Paz y Conflictividad en Bolivia

Capítulo 5

CAPÍTULO 5

EL CONFLICTO SOCIAL EN BOLIVIA DESDE LA DICTADURA MILITAR Y DEMOCRACIA

5.1. Introducción

El sucumbir en el conflicto social parece ser itinerario permanente de la trama social boliviana. Ante esta realidad conflictiva muchos investigadores le han dedicado varios estudios al problema del conflicto social, desde dos grandes teorías, como ser: la teoría de consenso y la conflictiva[45]. Primero, la teoría consensualista identifica que los conflictos sociales de por si son anómalas por que afectan a las condiciones de convivencia social y con propensión a ser explicadas espasmódicamente. Segundo, la teoría conflictivista que está anclada en el fenómeno de la oposición continúa de intereses, inherente a cualquier dinámica social. En este sentido, el entramado del conflicto social descansa en ese supeditado lugar de lucha de intereses contrapuestos dispuestos a resquebrajar el orden y la paz social.

Diversos resultados empíricos sobre el origen del conflicto social descansan en el fenómeno de las demandas sociales insatisfechas que concitan a amplios colectivos sociales a manifestarse bajo la forma de protesta social y que tienen que transitar por las espinosas etapas y/o fases del proceso del conflicto social: nacimiento, desarrollo, maduración y crisis.

Sucede un fenómeno particular en la conflictividad social boliviana que es su correlación extrema con la política. No resulta casual que la clase social dirigencial sea libre de la ideologización política. Precisamente la protesta social está coordinada y conducida por ellos.

Por tanto, el fenómeno de conflictividad social al estar vinculados a intereses políticos, los sistemas de partidos se tornan diligentes en la cooptación de los mismos. Las consignas políticas de erosión y la pugna por toma del control de la administración pública forman parte del común denominador de la clase dirigencial representante de los grupos de interés. En este estado de cosas la primacía del conflicto se ancla en el afán de encontrar válvulas de escape a las distintas problemáticas sociales muy próximo a sobrepasar la delgada línea de lo cívico a lo político.

Resulta importante recapitular el conflicto social histórico en Bolivia. De hecho, el conflicto social forma parte de la historia conflictiva colonial y Republicana. Muchas sublevaciones indígenas que sucedieron contra la Corona española hasta antes de la fundación de la República de Bolivia en 1825 y después otras tantas sublevaciones sociales entronizadas contra el Estado, en el afán de arrancarle los mínimos derechos posibles. El reconocimiento de la condición ciudadana de ser boliviano fue la mayor demanda por la que lucharon las distintas culturas originarias. En especial fueron pocas las culturas que batallaron sus derechos, entre ellas: la cultura aimara y la quechua. Esta consecuente lucha duraría hasta la revolución nacional de 1952 con la implementación de las tres grandes banderas de políticas económicas nacionalistas, como ser: la reforma agraria, la nacionalización

[45] Lorenzo C., Pedro-Luis. "Principales teorías sobre el conflicto social". En revista de historia. Cáceres. 2001. p. 237-254.

de las minas y la reforma educativa. De esta manera se garantizaba de manera histórica y por vez primera el voto de las culturas aimara, quechua, guaraní y otras culturas que se incorporaban a la democracia. No pudo estar ausente la conflictividad social cívico-política que formo parte de este entramado.

A nivel de sectores sociales fue el sector minero que le otorgó una feroz afrenta al sector empresarial privado minero y al propio Estado por la lucha de sus derechos laborales. En contrapartida el accionar represivo de Estado minero Oligárquico-Feudal contra el conflicto minero fue intenso, tanto que se produjeron varias masacres mineras. Algunas de estas masacres fueron: la masacre de Uncía del 4 de junio de 1923 donde murieron siete obreros, la masacre de Catavi de 21 de diciembre de 1942 con siete muertos, la masacre de Potosí del 28-29 de enero de 1947 con decenas de muertos, la masacre de siglo XX de 28-29-30 de mayo de 1949 con un saldo 144 muertos reconocidos por el gobierno pudiendo ser mucho más.

El cumulo de la conflictividad social fue incesante, aún más después de la Revolución Nacional de 1952. Al igual que en el Estado minero Oligárquico-Feudal las masacres hacia el sector minero fueron intensas. La masacre minera de Campamento de mayo de 1965 se tradujo en siete muertos, la masacre de Siglo XX y Catavi de 19-21-22 de septiembre de 1965 con 30 muertos, la masacre minera de San Juan de 23 de junio de 1967 con decenas de muertos, la masacre del Golpe de Banzer de 21 de agosto de 1971 que arrojó cuatro muertos, la masacre del golpe de García Mesa de 17 de julio de 1980 con un trágico saldo de cinco muertos, y la masacre de Caracoles, Viloco y Siglo XX de 3 agosto de 1980 con 13 muertos. Fue el corolario de la conflictividad con el sector minero durante el periodo pre democrático.

La conflictividad social tiene un devenir histórico. De hecho, hasta antes de la revolución de 1952 el ejercicio de la ciudadanía solo radicaba en aquellos que sabían leer y escribir, proveniente de la clase social media y alta. Mientras que amplias mayorías sociales indígenas estaban negadas al ejercicio de sus derechos por el Estado oligárquico-feudal. Dichas demandas sociales tardarían décadas en arrancarle al Estado algunas políticas sociales pro inclusivas, en tanto que solo estaban instaladas el imaginario colectivo como un derecho en potencia. Estas demandas sociales maduraron con mayor vigorosidad con el despertar de la toma de conciencia nacional que género la Guerra del Chaco. Las trascendentales ignominiosas formas de discriminación tuvieron su apronte en los sucesos de la Revolución Nacional de 1952.

Fueron los años posteriores a la Revolución Nacional del 52, que los conflictos sociales también se recrudecieron junto a los sonados golpes militares que irrumpieron la institucionalidad tan frágilmente construida hasta entonces. Muchas veces el problema social se acentuaba en torno a la explotación laboral y el recurso mineralógico.

En este contexto, el presente trabajo tiene por objeto abordar la problemática estructural del conflicto social en el proceso gelatinoso de la construcción de la institucionalidad democrática boliviana. El complejo tejido social: urbano-rural, campesino, obrero, mineros, gremiales, vecinos, sindicatos, desempleados entre otros muchos más constituyen parte de esa masa emancipadora proclive a generar conflictos sociales de baja o elevada intensidad. A este respecto el presente trabajo se traza el esfuerzo de recapitular la conflictividad

boliviana en tres precisos momentos de tiempo. Un primer momento corresponde al periodo dictatorial militar entre 1970 - 1982. El segundo momento corresponde al periodo democrático neoliberal de 1982 a 2005. Y un último momento al periodo del proceso de cambio "socialista" entre los años 2006 al 2016.

5.2. Desarrollo humano, Conflicto social y paz: una aproximación conceptual

El término desarrollo humano está fuertemente emparentado con la calidad de vida y las libertades fundamentales de cada individuo. De hecho, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo define al desarrollo humano en 1990 como un "proceso mediante el cual se ofrece a las personas mayores oportunidades. Entre éstas, las más importantes son: una vida prolongada y saludable, educación y acceso a los recursos necesarios para tener un nivel de vida decente. Otras oportunidades incluyen la libertad política, la garantía de los derechos humanos y el respeto a sí mismo" (PNUD 1990: 37). Por lo que el desarrollo humano es un paradigma social complejo que forma parte del diario vivir de los ciudadanos.

Por otro lado, la cuestión del conflicto social constituye un tema de investigación muy vinculada al campo de la sociología, de la economía política y la ciencia política[46]. En un sentido más amplio el conflicto social se define como un "proceso de interacción contenciosa entre actores sociales que compartes orientaciones cognitivas, movilizados con diversos grados de organización y que actúan colectivamente de acuerdo con expectativas de mejora, de defensa de la situación pre-existente o proponiendo un contraproyecto social"[47]. Otra definición señala que el conflicto social es "la lucha por valores y por el status, el poder y los recursos escasos, en el curso de la cual los oponentes desean neutralizar, dañar o eliminar a sus rivales" y "trascienda lo individual y proceda de la propia estructura de la sociedad"[48].

En contrapartida al desarrollo humano y al conflicto social tenemos el término "paz" que significa una situación de ausencia de violencia directa[49]. Entonces la dimensión de la paz es posible retratarla dentro lo que podría denominarse la paz positiva y la paz negativa vinculadas a la justicia social, la igualdad y el dialogo. Por tanto, el conflicto social dentro la manifestación de la paz viene a ser un proceso constitutivo dentro de toda sociedad. No pudiendo existir el extremo puro de paz, sino que se conviven con los conflictos, en las que los individuos perciben intereses meta y a partir de ella se aparecen intereses antagónicos o intereses opuestos.

En este entramado de cosas, Bolivia convive en la esperanza de alcanzar su desarrollo humano en una situación de paz, pero que está inmerso consuetudinariamente en el conflicto social en un marco de "divergencias en las metas y/o discrepancias en los intereses" de los grupos de interés.

---

46 Fundación UNIR. "Perfiles de la conflictividad social en Bolivia (2009 - 2011). Análisis multifactorial y perspectivas. p.17.
47 Cadarzo, Lorenzo.
48 Giner, Jesus. Conflicto Social (teoría del). p.1.
49 Mesa P., Manuela. "Paz y Seguridad". p.1.

5.3. Información estadística oficial: una crítica obligada

La disponibilidad estadística del conflicto social en Bolivia todavía continúa en proceso de constructo. En esencia la información cuantitativa del conflicto social reviste de suma importancia para el tratamiento serio y científico del problema de la conflictividad social. No obstante, en Bolivia, la Policía Nacional es la institución encargada de la recopilación estadística del fenómeno conflictual y a través del canal institucional oficial del Instituto Nacional de Estadística (INE) se lo pública. Pero la metodología del cálculo está sujeto al "secretismo profesional" propio de la institución policial. Se desconoce de la metodología común estandarizada por la que se guía la captura de la información estadística. A ello hay que agregar que si cuentan con los policías profesionales especializados en la labor estadística y si son capacitados continuamente. Otro factor que hay que señalar, la Policía Nacional convive con un limitado presupuesto, el cual le limita su desarrollo institucional en cuanto a adquisición de equipos tecnológicos informáticos de última generación e implementaciones de un sistema de redes de información para un eficiente trabajo.

La capacitación de los recursos humanos profesionales de la Policía Nacional en cuanto al manejo estadístico resulta imprescindible. Es necesario contar con una policía especializada en el manejo estadístico del conflicto social a escala nacional, dado que este tipo de policía profesional del manejo estadístico también recopila información respecto a otra problemática estructural y muy sensible que hace a la vida de los bolivianos, como es el tema de la seguridad ciudadana.

El Instituto Nacional de Estadística (INE) es la responsable de la publicación estadística a través de su Anuario Estadístico y de manera virtual a través de su página web. Un dato que llama la atención es la falta de oportunidad en la presentación de la información estadística con un rezago de uno o dos años. Esto impide que los investigadores sociales de la problemática del conflicto social puedan diseñar efectivas y eficientes investigaciones en el tratamiento del problema en cuestión. Resulta imprescindible contar un tipo de información que sea útil, oportuno, confiable, veraz y verificable, de tal manera que se constituya en un insumo estratégico para diseñar eficientes políticas institucionales y de prevención del conflicto social.

La fenomenología del conflicto social tiene diversas acepciones en cuanto al tipo de demandas sociales, tales como el conflicto por tierras, por salarios, por inseguridad ciudadana, etc. etc. que no se reflejan en las estadísticas presentadas por el INE. Otro dato interesante son los actores del conflicto social que tampoco están presentadas en la estadística que ofrece el INE. Bolivia por sus características geográficas e históricas tiene una elevada concentración demográfica en el eje central La Paz, El Alto, Cochabamba y Santa Cruz y en esa correlación también hace que el conflicto social se concentre en este eje troncal. La ciudad de La Paz, por ser el centro político concentra el mayor grado de conflictividad social por lo que en esta medida se requerirá un mayor esfuerzo institucional en tratamiento de la ocurrencia conflictiva en el seno de la urbe paceña. Una buena información estadística permite realizar un efectivo mapeo de la conflictividad en cuanto a su dispersión, concentración y frecuencia.

Los beneficios de contar con información estadística policial repercuten en la buena gestión institucional, su desarrollo organizacional y afianza su confianza pública con la ciudadanía. Es impensable diseñar eficientes políticas de prevención del conflicto sin contar con información estadística conflictual.

La precariedad de la información estadística del conflicto en Bolivia es una agenda pendiente. Según Gómez la "falta de información necesaria no permite tomar decisiones adecuadas, por lo que no se interpreta de manera diferente la situación o no se le asigna el mismo grado de importancia"[50].

5.4. La protesta social como fenómeno de las agrupaciones sociales

En primacía, la disputa por la administración y la distribución de los beneficios de los recursos naturales a tensionado la relación entre Estado y sociedad. Bolivia al ser un país eminentemente productor de materias primas y poseer una economía altamente informal (70% de la Población Económicamente Activa), esta acentuó que los pocos que gozan de un trabajo formal acentuasen los conflictos para converger en pugnas extremas por mantener sus fuentes de empleo, mejoras salariales y mejores condiciones laborales.

El mecanismo social de apronte se lo encuentra en el sindicato y los gremios como mecanismo de fuerza para arrancarle al Estado algunos mínimos posibles de sus intereses. Bolivia es un Estado sindicalizado y gremializado. El sindicato trasciende al ámbito urbano y rural.

En el sector campesino se han creado diversas instancias sindicales que parte desde la comunidad. Las subcentrales y centrales forman parte de ese encomio llamado Sindicato. Mientras que los gremios es parte intrínseca a las ciudades donde se apodera la economía de la informalidad.

Estos son rasgos característicos de la sociedad boliviana, tanto que no solo forma parte de un grupo social sino de agrupaciones sociales. Estas formas de agrupaciones sociales son extensivas más allá del sindicato y el gremio. Ahí están las organizaciones cívicas como aquel cuerpo social organizado siempre activos en sus diferentes manifestaciones.

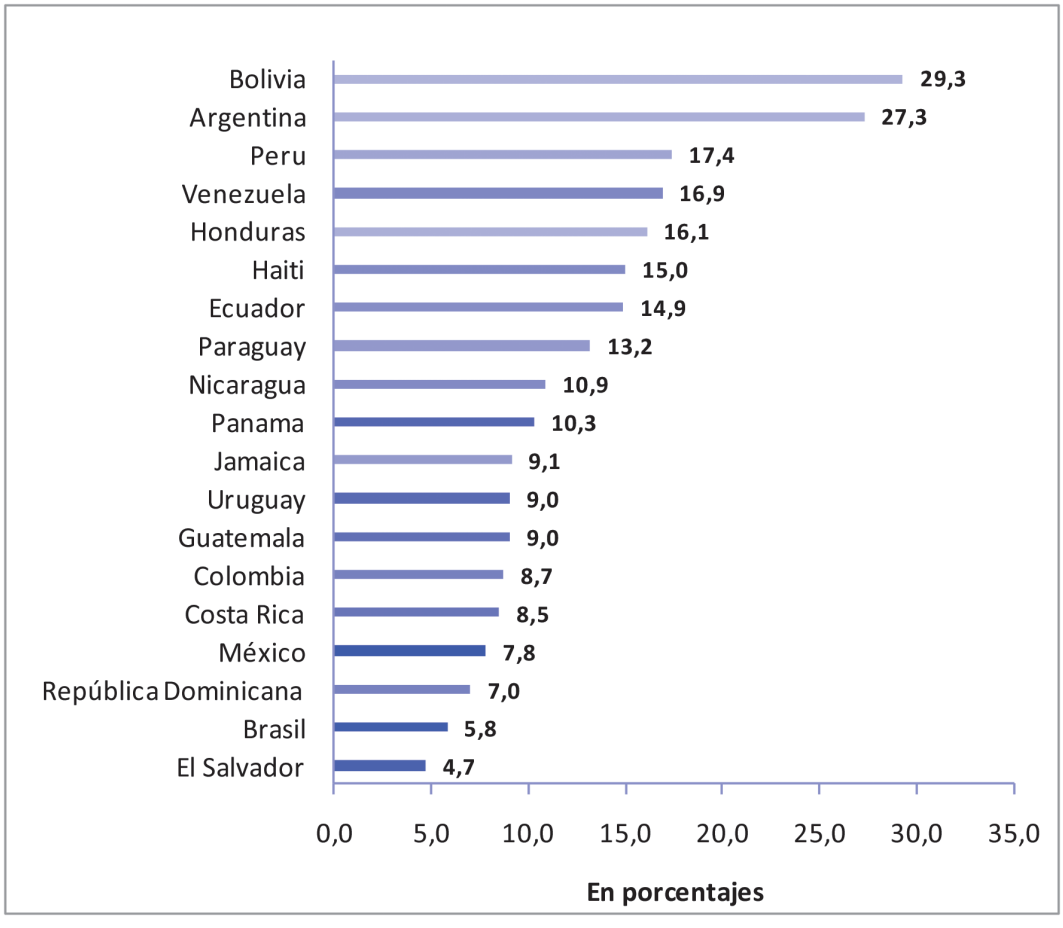
Todos ellos encuentran en la fenomenología de la protesta social como el medio por el cual intentar hacer prevalecer sus derechos, que viene a ser la fuerza de su capital social. Pero el encono de este conflicto tiene un "cancerbero" que viene a ser el líder del sindicato, del gremio u de otra agrupación social, que muchas veces o en su generalidad está ideologizado. Esta ideologización le resta todo valor cívico-autocritico y por lo que resulta propenso a ser desviado de la demanda social natural. De ahí que el conflicto social en su etapa de evolución pase a trastocar de una demanda eminentemente cívica por otro con elevado interés político. Basta con repasar la actuación de la Central Obrera Boliviana (COB) a lo largo de su historia se notará que la cúpula de sus dirigentes ha estado altamente politizada y emparentada con alguna ideología política. Entonces el valor cívico del ente COB no existe. Lo propio pasa con líderes de gremios u otras agrupaciones sociales que no escapan a la politización del conflicto. En esta situación la ciudadanía pasa a estar en medio de la situación conflictiva de dos polos. Existe una imperceptible distancia entre la demanda cívica y la demanda política.

La alta interdependencia de las bases sociales respecto a sus líderes ligado al chantaje, coerción, multa, amenaza terminan supeditados a la misma. En el sentido democrático de la elección por la vía del voto no cabe en estos cuerpos organizados. En contraposición, solo cabe la elección vía aparato en la asamblea, con reelecciones cuasi indefinidas.

[50] Gómez Funes, Gloria. "Conflicto en las organizaciones y mediación". Málaga, febrero de 2013.

Entonces de los sindicatos, gremios u otras organizaciones sociales resurge el elevado interés en la política. Una combinación político-social que lleva a una gran cantidad de manifestaciones sociales, que algunas veces son alentadas por el propio gobierno[51].

Gráfico N° 1
Porcentaje de personas que participa en protestas, según país, 2008



Fuente: Barómetro de las Américas por LAPOP, 2008.

Este elevado grado de sindicalización, gremialización y existencia de otras formas de organización social hicieron a la ciudadanía proclive a la asistencia del conflicto social. Así lo retrata una encuesta de LAPOP realizada el año 2008, en la que se muestra que, a nivel de América Latina, Bolivia tiene el mayor porcentaje de participación en la protesta social con un 29.3%. Es decir, tres de cada diez bolivianos es participe del conflicto social.

5.5. El conflicto social en el periodo pre democrático dictatorial, 1970-1985

El interregno de la conflictividad social durante los años setentas y parte de los años ochenta se intensifico debido al militarismo dictatorial. Un militarismo que fue parte

[51] Gómez Funes, Gloria. "Conflicto en las organizaciones y mediación". Málaga, febrero de 2013.

secular a los cánones de la guerra fría que perteneció a la guerra fría entre Estados Unidos y la ex URSS lo que hoy es Rusia, un enfrentamiento ideológico de desempate catastrófico entre el capitalismo versus el socialismo o la economía de mercado versus la economía planificada. La caída del muro de Berlín de noviembre de 1989 termino con la guerra fría y el triunfo de la convivencia con la economía de mercado y la democracia.

El militarismo dictatorial quebró la frágil institucionalidad e interrumpió el circuito del sistema de mercado. Erosionó el mercado de trabajo boliviano. Las relaciones obrero – patronales entre el Estado y los mineros se resquebrajaron. De igual manera la paz fue derruida y con ella el orden democrático. El militarismo dictatorial del gobierno de Hugo Banzer[52] corono un ciclo de estados de sitio por el cual suspendió los derechos y libertades de los ciudadanos bolivianos, ejerciendo una de las más brutales violaciones a los derechos humanos[53]. El gobierno de Hugo Banzer entre 1971 y 1978 coincidió con una época de prosperidad económica de precios de exportación de minerales. A esto se sumó los préstamos que contrajo la dictadura de Banzer, una y otra vez acrecentó la deuda externa hasta su colapso con la hiperinflación de 1985.

La protesta social también coincidió con la crisis del modelo estatista planteado en 1952. Un modelo de producción extractivista de recursos mineralógicos. La conflictividad se concentró en centros urbanos (74.3%)[54] y centros mineros. En esta época se caracteriza por su mayor intensidad conflictiva el departamento de La Paz (29,3%), Santa Cruz (17.8%), Cochabamba (17.7%) y Oruro-Potosí (21%)[55].

Otra caracterización que realiza Laserna es la intensa conflictividad derivada de los "sectores medios" con un 55.9%, conformado por estudiantes (25.9%), empleados públicos (12.1%) y el magisterio urbano (5.7%)[56]. Por el otro lado estarían los obreros con 17.2%, fabriles 5.4% y mineros 5%[57].

La participación campesina en el conflicto fue del 7.4%, habida que la población mayoritaria estaba entre las culturas aimara, quechua y guaraní. El abandono del Estado a este grupo mayoritario era evidente dada la ausencia de políticas de inclusión social y acceso a sus derechos elementales tales como acceso a servicios básicos, educación y salud. No obstante, los campesinos no tensionaron la conflictividad social.

Un aspecto que inició el conflicto social fue la cuestión de la distribución de la riqueza proveniente de la explotación de materias primas. Alrededor del mercado de trabajo se tensionaron las relaciones de obreros con el Estado, por el tema del aumento del salario en un 13.9%. En primacía el sector minero comprendió que en su condición de clase social proletaria era la llamada a afianzar la bandera política para llegar a la administración de la cosa pública, alimentado por la ideología socialista de la época.

---

52 El gobierno de Banzer se constituyó en una de las dictaduras más atroces de América Latina. Acallo a los partidos políticos, silencio la libertad de prensa, desconoció los derechos del movimiento obrero, violo los derechos humanos de los civiles. Solo durante las jornadas del golpe de Banzer en 1971, se sucedieron 98 muertes y más de 560 heridos.

53 Soledad, Maria; León, Cristian; Meneses, Oscar; Pacheco, Huáscar; RiosPablo. "Perfiles de la conflictividad social en Bolivia (2009 - 2011). Análisis multifactorial y perspectivas. Fundación Unir. 2012.

54 Laserna, Roberto; Villarroel, Miguel. "38 años de conflictos sociales en Bolivia". Editores CERES. p.28.

55 Ibidem. p.28.

56 Ibidem. p.28.

57 Ibidem. p.28.

En su análisis Laserna, nos invita al análisis del factor "político institucional" que se constituyó como otro elemento acelerador de la conflictividad social. La dictadura militar había derruido toda la institucionalidad democrática y de respeto a los derechos humanos. En efecto la población había comprendido a cabalidad la importancia del carácter de independencia que deberían poseer las instituciones. Al final del periodo del militarismo dictatorial de Hugo Banzer la lucha incesante por la independencia de las instituciones fue determinante que indujo a la intensificación de la protesta social.

Otra característica de la conflictividad social del periodo pre democrático de militarismo dictatorial fue la forma de protesta que se implementó desde las simples manifestaciones, marchas, tumultos, paros, bloqueos y las huelgas generales indefinidas. En contrapartida el Estado arremetió con todo el aparato estatal militar-policial, sin dudar en la conculcación de los derechos fundamentales.

En general, la conflictividad tuvo como su principal contendor al propio Estado Central con el 56.1%, al Estado local con 13.1% y a la empresa privada con el 8%. Esta elevada conflictividad social está ampliamente relacionada con el Estado por el hecho de su elevado centralismo en el manejo de los recursos públicos que hace que las demandas se canalicen en la misma dirección.

Una característica del militarismo dictatorial del gobierno de Hugo Banzer fue su base política estrechamente anclada al apoyo institucional de las Fuerzas Armadas. De hecho, las fuerzas armadas actuaron como especie de legión de fuerza pretoriana. No solo militar, también se incluyó a la institución policial. De ahí la génesis de la desconfianza ciudadana en la institución militar por que había sobrepasado la línea de la defensa externa hacia tareas del orden público. La desinstitucionalización del sector militar y policial fue la política regular de las dictaduras gubernamentales.

Otro factor clave que desoyeron las dictaduras militaristas fue el poco apego a la cuestión del buen manejo de la economía. Más contrario a ello privilegiaron el gasto. Si se hace una revisita del porcentaje presupuestario asignado al sector defensa fácilmente bordeó en el orden del 4% del Producto Interno Bruto (PIB). De 1971 a 1978 durante la administración de Hugo Banzer la deuda externa creció de 600 millones de dólares a la cifra astronómica de 4 mil millones de dólares que terminó provocando una crisis política y la emergencia de los movimientos sociales. Un conato de golpes militares sucedió a finales de los setentas y principios de los ochentas. La Asociación de Familiares de Detenidos, Desaparecidos y Mártires por la Liberación Nacional de Bolivia (ASOFAMD) contabilizó entre 1971 a 1978 un número de 246 muertos en conflictos Sociales (ver Cuadro N° 1).

Después de la caída de la dictadura del gobierno de Banzer, entre 1978 y 1982 otra vez Bolivia ingresó en una espiral de agitaciones sociales, golpes de Estado y confinamientos. El grado de conflictividad es posible medirlo con los nueve presidentes que tuvo Bolivia.

Cuadro N°1
LISTA DE MUERTOS EN CONFLICTOS SOCIALES
(Militarismo dictatorial)

GOBIERNO	LIBRO "NUNCA MÁS" PARA BOLIVIA (INCLUYE MUERTOS EN MINAS, MUERTOS EN MASACRES Y DESAPARECIDOS)	ASOFAMD (INCLUYE DESAPARECIDOS Y FALLECIDOS)
Hugo Banzer Suarez (1971-1978)	392	146
Luis García Meza (1980-1981)	429	100
Totales	821	246

Fuente: ASOFAMD –Libro: "Nunca Más" para Bolivia. Autor: Federico Aguiló.

Otro estudio realizado por Aguilo ha logrado cuantificar que fueron 821 la extensa lista de muertos por conflictos sociales entre 1971-1981. Esta fue la fiel expresión del corolario del desprecio por la vida humana que inmortalizaron los dictadores ajenos a la democracia. Tamaños hechos sangrientos no condicen con el grado de civilización que hace al siglo XX, sino que manifiestan el grado de barbarie e inhumano que retratan a los dictadores.

5.6. Continuidad y crisis del modelo estatista: transición a la democracia

En Bolivia, la transición a la democracia recorrió el sendero de una cronología incólume de conflictividad social que obedeció al principio del fin de las dictaduras por efecto de la crisis del modelo económico estatista. En 1985, tal fue la situación de crisis que el estaño se deprecio de 5.96 dólares a 2.46 dólares, caída de precios que generó la "relocalización" de más de 30.000 mineros. La situación del peso económico de las empresas públicas y de la minería estatal se tornó insostenible. Bajo un enfoque de economía de mercado el Presidente Víctor Paz Estenssoro ni bien posesionado en el gobierno tuvo que ejecutar políticas económicas de mercado para salir de la crisis hiperinflacionaria que en 1984 alcanzó a 2.177% y en 1985 llego a subir a 8.170%. Este proceso hiperinflacionario logro destruir la estructura productiva y empobreció a miles de bolivianos. El modelo de economía estatista demostró su fracaso por no poder hacer frente a la crisis hiperinflacionaria. Fue el mercado y el Decreto Supremo 21060 que recondujeron a la normalización de la economía nacional frente a la semejante crisis desatada por la ineficiencia de gobiernos anteriores, entre dictadores y populistas.

El fácil camino de gasto populista empático avizoró que amplias mayorías sociales se alineen a dichas políticas. En contraste, el problema de la inflación se transformó en hiperinflación. La inflación al ser una enfermedad que afecta a la estabilidad social, también afecta a la gobernabilidad[58].

De hecho, el mandato presidencial de Hernán Siles Zuazo fue acortado por el acrecentamiento de los conflictos sociales y tuvo que convocar a elecciones anticipadas.

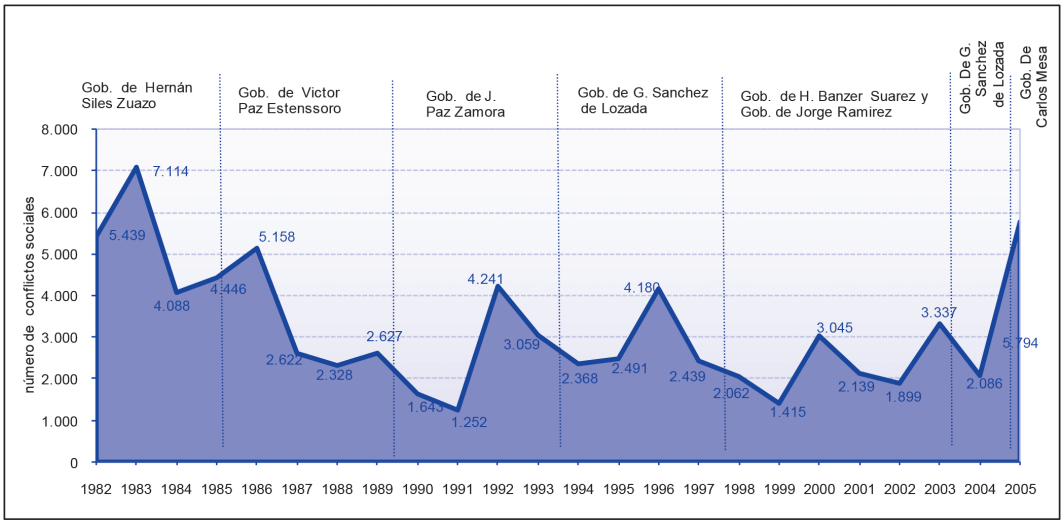
[58] Mercado F., Alejandro. "Impactos sociales de la inflación". P.117.

El problema de la inflación es una de las más impopulares que provoca un mayor empobrecimiento de las familias ya pobres. En esta situación la economía boliviana se estancó mucho más De hecho, el mandato presidencial de Hernán Siles Zuazo fue acortado por el acrecentamiento de los conflictos sociales y tuvo que convocar a elecciones anticipadas. El problema de la inflación es una de las más impopulares que provoca un mayor empobrecimiento de las familias ya pobres. En esta situación la economía boliviana se estancó mucho más debido a su menor grado desarrollo económico, exportador de materias primas, estructura productiva muy poco diversificada y con bajos niveles de productividad.

Una primera apreciación de conflictividad social en Bolivia reviste la apreciación de sus ciclos continuos. Según datos del INE entre 1982 y 2005 se registraron 77.272 conflictos sociales bajo la forma de manifestaciones, marchas, huelgas, paros, estados de emergencia, bloqueos, tumultos y avasallamientos. En este mismo periodo de tiempo de observa 6 ciclos de conflictividad. El pico más alto se registró el año 1983 con 7.114 conflictos durante el gobierno de Hernán Siles y le sigue el segundo ciclo el año 2005 con 5.794 conflicto sociales en el gobierno de Carlos de Mesa. Debe llamar la atención que en el periodo democrático de economía de mercado en análisis de 1982 a 2005 tres gobiernos fueron apartados de su cargo: Hernán Siles en 1985, Gonzalo Sánchez de Lozada en 2003 y Carlos de Mesa en 2005. Fue la emancipación de los movimientos sociales que convulsionaron a la sociedad y pusieron en jaque al sistema democrático para pasar al conflicto político. El sistema democrático boliviano pervive con el asedio de representación política y de la creciente demandas sociales altamente politizadas por la clase dirigente que hacen primacía de sus intereses personales fundo en aras de las necesidades de sus bases sociales.

El desgaste del sistema de partidos producto de la desconfianza ciudadana por la mala gestión pública es otro factor que resquebrajo los cimientos del orden y la paz social.

Gráfico N° 2
BOLIVIA: CONFLICTOS SOCIALES, 1982-2005



Fuente: INE
Elaboración: Propia.
(e): estimado.

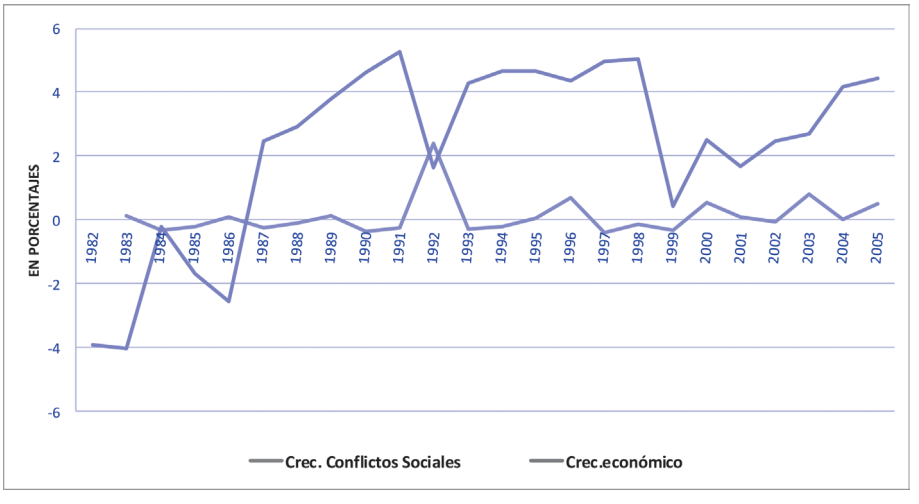
El conflicto social guarda una equidistancia definitoria con el crecimiento económico. En ausencia de conflictividad social se espera que una sociedad tenga mayores niveles de crecimiento económico. La presencia de conflictos sociales tales como el bloqueo de caminos perturba y erosionan el circuito de la economía de mercado. El conflicto social afecta a la competitividad empresarial, paraliza el aparato productivo, incrementa gastos, se reducen los ingresos, hace perder mercados, se reduce las inversiones, se incrementa la condición de país riesgo, aumenta el paro y genera otros muchos efectos perniciosos que a la final terminan reduciendo el crecimiento económico.

La elevada sindicalización y gremialización colectiva de distintos grupos de interés ponen en tensión es algo único que ocurre a nivel de Latinoamérica. Se agrega a la conflictividad social el que emerge a partir de la pertenencia a la etnicidad. Las comunidades indígenas se manifiestan también herederos de la demanda por una mayor inclusión social. El sector campesino boliviano del altiplano ostenta uno de sus sindicatos a escala nacional como es la Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB) y por el oriente la Confederación de Indígenas del Oriente Boliviano (CIDOB). Ambas organizaciones con arraigo campesino originario entienden que el Estado les guarda una deuda histórica colonial acumulado desde la colonia y con la República después de su fundación en 1825.

La conflictividad social es una expresión de ruptura entre Estado y Sociedad. Esa disociación tiene su efecto directo en el crecimiento económico. Entre 1978 y 1985 el crecimiento económico de Bolivia fue de -1.1%. La conflictividad genera efectos multiplicadores negativos al desempeño económico y junto a ella socavan la débil institucionalidad. La conflictividad social genera un clima de inseguridad entre los ciudadanos, en tanto que también afecta a la actividad empresarial.

La inseguridad generada alrededor de los conflictos irrumpe con aquella condición básica de cualquier economía de mercado en la que tiene que haber libre movilidad de factores.

Gráfico N° 3
Bolivia: Crecimiento del Conflicto Social Vs Crecimiento Económico, 1982-2005

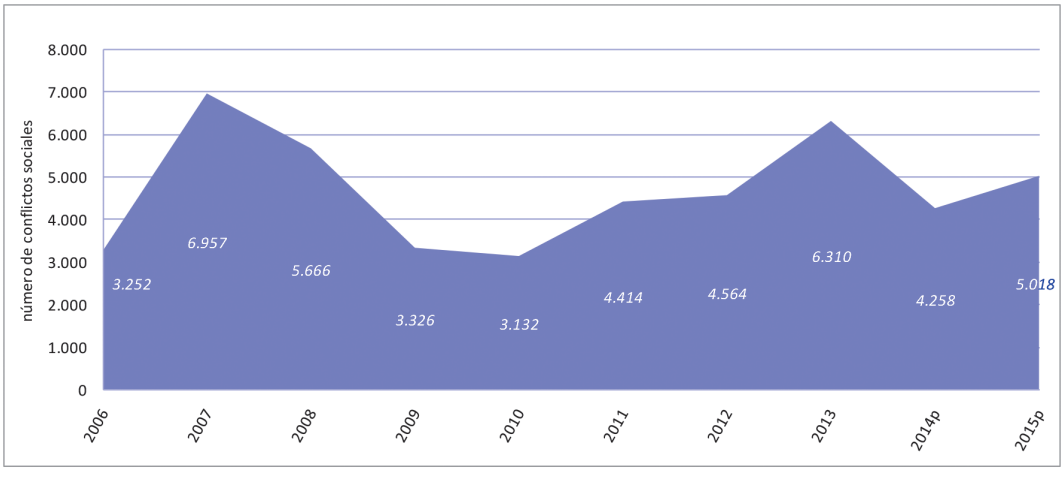


Fuente: INE
Elaboración: Propia.
(e): estimado.

5.7. Retorno al estatismo: tensiones sociales, 2006-2016

Las jornadas de conflictividad social de octubre de 2003 en la ciudad de El Alto, marcaron un hito social y político apoteósico en el imaginario de la colectividad social. Amplios colectivos sociales se lanzaron a las calles, formaron barricadas, canalizaron zanjas, armaron sus trincheras, se movilizaron de todas las formas posibles y convocaron al bloqueo y la huelga general indefinida. El saldo 67 muertes, más de 400 heridos y un Presidente democráticamente elegido fue forzado a renunciar a su envestidura presidencial[59]. El corolario del conflicto no termino ahí, hoy las victimas siguen clamando justicia, una justicia que aún no llega. Por otra parte, el ex presidente Gonzalo Sánchez de Lozada reclama ser víctima de una trama orquestada por el chavismo de Caracas y el castrismo de Cuba (Socialismo del siglo XXI). Empero, será la historia que se encargará de develar los pormenores de los sucesos de esos fatídicos días por el bien de la democracia boliviana. Pero lo que queda evidente es la masacre de esas pobres familias. El pueblo alteño "puso" los muertos y emergió otro gobierno. Hoy las condiciones de precariedad, pobreza y desigualdad en la ciudad de El Alto siguen latentes. En tanto que la conflictividad social también sigue latente.

Gráfico N° 4
BOLIVIA: CONFLICTOS SOCIALES, 2006-2016
(En números)



Fuente: INE
Elaboración: Propia.
(e): estimado.

Dado el contexto histórico del conflicto social en Bolivia, parece una regularidad que los movimientos sociales ingresen en el continuo desacato a las leyes y al Estado de derecho. Así pues, con la última Asamblea Constituyente y con la nueva Constitución Política del Estado se pretendió unir en matrimonio a la sociedad con el Estado, todavía queda en una asignatura pendiente. Esta ruptura obedece a que los movimientos sociales tienen la firme creencia que el único escenario de debate es el bloqueo de las carreteras, bloqueo de las calles y el uso de la dinamita. En este sentido es posible afirmar que hoy Bolivia

[59] Varios periódicos. La Prensa, La Razón.

asiste a un divorcio asociado a interés opuesto y dicotómico al proceso de construcción social de la democracia.

5.8. Bolivia y el Índice de Paz Global[60]

En Bolivia la gobernabilidad democrática está supeditada al conflicto social. Son las organizaciones sociales que no se detienen en la demanda social, sino que sobrepasan a buscar el control político. Aquí surge el fenómeno de la construcción de la paz, condición sine qua non para el desarrollo de cualquier sociedad libre de violencia y riesgos, y necesario para alcanzar un fluido sistema de economía de mercado desde un ámbito moral y de derecho natural. Las organizaciones sociales no deberían transgredir las normas que son útiles para una eficiente convivencia social, siendo que el conflicto social responde a una acción humana propensa a deteriorar el libre mercado.

De acuerdo a datos del Instituto para la Economía y la Paz (Institute for Economics and Peace), en su informe correspondiente al año 2016 sobre Índice de Paz Global, señala que Bolivia se encuentra el puesto 81 del ranking de paz mundial, de 163 países.

Cuadro N°2
Bolivia: Índice de Paz Global

FECHA	ÍNDICE DE PAZ GLOBAL	RANKING PAZ GLOBAL
2016	2,038	81º
2015	2,025	90º
2014	1,969	70º
2013	2,062	86º
2012	2,056	85º
2011	2,005	73º
2010	2,038	82º
2009	2,041	82º
2008	1,957	75º

Fuente: Índice de Paz Global.
Elaboración Propia.

Por otro lado, la violencia ejercida desde el lado crimen organizado no es ajena a la realidad boliviana. Casi siempre está presente el fenómeno de la violencia vinculado a la inseguridad ciudadana y el narcotráfico. Entonces, la cuestión de la paz queda supeditada a la violencia. Conflictos sociales y violencia conllevan a una situación de ingobernabilidad que se acrecienta aún más por las serias deficiencias institucionales que dejan en total orfandad al ciudadano.

La ausencia estatal en la seguridad ciudadana por la prevalencia de los hechos delictuales y el orden público por la presencia de conflictividad social forma parte de los laberintos de la efectiva gobernabilidad democrática. El Estado se constituye en el principal garante de otorgar todas las amplias seguridades y condiciones de paz. Sin paz es imposible pensar en democracia.

[60] El Índice de Paz Global (Global Peace Index) mide el nivel de paz y la ausencia de violencia en un país.

La necesidad de construcción de procesos más profundos de democracia debe garantizar cada vez más paz. Para esta situación ir acortando las brechas sociales de pobreza y desigualdad y producir la mayor gobernabilidad posible en un marco de proceso democrático.

Bolivia pervive con una situación de conflictividad social latente entre Estado y Sociedad. No solo ello, sino que muchas veces pone en jaque a sus instituciones y a la democracia. En este escenario de conflictividad los movimientos sociales se apartan del cumplimiento de la Ley y apelan al escenario del bloqueo de las carreteras, el bloqueo de calles y las huelgas generales, que constituyen en serias amenazas al libre tránsito y la seguridad ciudadana.

La información estadística disponible sobre conflictos sociales todavía continúa en proceso de constructo. No obstante, la Policía Nacional es la institución encargada de la recopilación estadística del fenómeno del conflicto social, pero ello está sujeto al "secretismo profesional" propio de la institución. Por lo que es necesario contar un tipo de información que sea útil, oportuno, confiable, veraz y verificable, de tal manera que se constituya en un insumo estratégico para diseñar eficientes políticas institucionales y políticas de prevención.

Una primera apreciación de conflictividad social en Bolivia reviste sus ciclos continuos. Según datos del INE entre 1982 y 2005 se registraron 77.272 conflictos sociales (manifestaciones, marchas, huelgas, paros, estados de emergencia, bloqueos, tumultos y avasallamientos). Mientras que en el periodo 2006-2015 se produjeron 46.897 conflictos sociales. En este último periodo el 58% por ciento estuvo concentrado en manifestaciones y marchas, el 23% en bloqueos y tumultos, el 17% en huelgas y paros, y el 2% hace a los avasallamientos.

De acuerdo a datos del Instituto para la Economía y la Paz (Institute for Economics and Peace), en su informe correspondiente al año 2016 sobre Índice de Paz Global, señala que Bolivia se encuentra el puesto 81 del ranking de paz mundial, de 163 países.

La necesidad de construcción de procesos más profundos de democracia debe garantizar cada vez más paz. Para alcanzar esta situación se de empezar por acortar las brechas sociales de pobreza y desigualdad y producir el mayor desarrollo institucional en un marco de proceso democrático.

Finalmente, el Estado boliviano tiene la asignatura pendiente por construir un andamiaje institucional que le permita alcanzar la cuestión del contrato social de tal manera que se garantice una situación de paz que garantice la libertad de los ciudadanos.

Paz y Conflictividad en Bolivia

Capítulo 6

CAPÍTULO 6

LA CONFLICTIVIDAD SOCIAL EN BOLIVIA, UNA MIRADA DE CONJUNTO[61]

La práctica de la conflictividad social está profundamente arraigada en la cultura nacional, habiéndose convertido en parte constitutiva de la vida cotidiana del país. Con un promedio que, en los últimos diez años, oscila entre uno y más de cuatro conflictos diarios, es necesario preguntarse por el rol que la conflictividad tiene en la dinámica sociopolítica y económica boliviana. Para encarar esta interrogante es necesario presentar, primero, un panorama de los conflictos sociales en los años recientes. Un análisis de la conflictividad de los últimos ocho años muestra que, en su mayor parte, las protestas se originan en la insatisfacción de necesidades básicas de la población y en demanda de políticas redistributivas y de mejoramiento del nivel de ingresos o en el interés de conservar y consolidar ciertas prerrogativas.

Así, casi un tercio (30%) de los conflictos ocurridos entre los años 2008[62]. y 2015 tuvo un carácter económico y estuvo vinculado con el nivel de ingresos de la población, con cuestiones salariales, el costo de vida, y con la aprobación de medidas de impacto económico; problemas de tipo administrativo de las instituciones, especialmente las públicas, dieron lugar a 15% de los casos; las insuficiencias en la prestación de servicios públicos (agua potable, electricidad y gas domiciliario, desarrollo y mejoramiento de infraestructura y equipamiento para educación y salud, apertura y mantenimiento de carreteras, instalación de alumbrado público y señalización, y mejora del servicio de transporte) generó un porcentaje similar de conflictos (14%); y la situación legal o la adopción de medidas legales fue causante de 12% de éstos. El resto de los casos producidos por una variedad de temas tuvo porcentajes menos significativos.

Porcentaje de conflictos sociales según tipología (2008 - 2015)

TIPO DE CONFLICTO	RANKING PAZ GLOBAL
Medidas económicas y situación económica	19,1
Gestión administrativa	15,1
Prestación de servicios públicos	14,1
Situación legal y medidas legales	12,0
Laboral, salarial	11,3
Cuestionamiento y/o reconocimiento de autoridad	5,1
Ideológico político	4,4
Gestión del espacio urbano	3,1
Incumplimiento de convenios	2,8

[61] Análisis elaborado por Maria Soledad Quiroga quien gentilmente acepto la solicitud de hacer una evaluación de la última década en base a los datos recolectados por la Fundación Unir. Maria Soledad Quiroga es socióloga, coordinadora del Programa de Investigación en Conflictividad Social y Comunicación Democrática de la Fundación UNIR.

[62] Se toma como año inicial 2008 debido a que el monitoreo de conflictos que realizaba la Fundación UNIR con anterioridad a ese año no contemplaba el total de los tipos de conflicto considerados en los años siguientes.

TIPO DE CONFLICTO	RANKING PAZ GLOBAL
Tierra	2,4
Seguridad ciudadana	2,1
Derechos humanos	1,8
Recursos naturales	1,6
Medio ambiente	1,6
Valores, creencias, identidad	0,8
Vivienda	0,7
Límites político administrativos	0,6
Otros	1,4
TOTAL	100

Fuente: GPI
Elaboración: Propia.

Con la finalidad de otorgarle sentido a la diversidad de tipos de conflicto social existentes en el país se los puede ordenar dentro de tres grandes campos[63]: el de la reproducción social que agrupa aquellos casos motivados por la necesidad o la expectativa de mejorar las condiciones de vida de la población, el institucional referido a las condiciones de institucionalidad del país que permiten la regulación de las relaciones sociales, y el político cultural que aglutina los temas ideológicos y de reconocimiento de derechos. Es evidente que estos campos, lejos de constituir compartimentos nítidamente diferenciados entre sí, presentan una serie de intersecciones, por lo que suelen producirse situaciones de pertenencia de un conflicto a más de un campo.

Revisando los conflictos sociales del período se advierte que más de la mitad (54%) se encuentra en el campo de la reproducción social, es decir que son motivados por demandas de ingresos, empleo, servicios básicos, etc. Algo más de un tercio (36%) de los casos están en el campo institucional, lo que significa que existen problemas en cuanto a las normas que regulan la vida social y debilidades en la institucionalidad pública. Finalmente, una proporción más reducida de los conflictos (10%) se encuentra en el campo político cultural. Esta particular distribución de la conflictividad social boliviana en estos tres grandes campos evidencia su carácter preponderantemente reivindicativo; sólo de manera marginal presenta un carácter transformador, de lo que podría inferirse que actualmente la sociedad boliviana es más bien conservadora, situación que puede tratarse de un fenómeno coyuntural –aunque se trataría de una coyuntura larga, que dura ya más de diez años– o, quizá, más permanente, éste es un tema no poco relevante que merecería una investigación específica.

[63] El campo de la reproducción social comprende temas relativos a la situación económica y a la adopción de medidas económicas, laborales y salariales, de prestación de servicios públicos, de acceso y uso de la tierra y los recursos naturales, vivienda, gestión del espacio urbano y seguridad ciudadana; el campo institucional incluye temas vinculados con la situación de legalidad y la adopción de medidas legales, con los límites político administrativos, la gestión administrativa, el reconocimiento o desconocimiento de autoridades y con el incumplimiento de convenios; el campo político cultural agrupa los temas ideológico políticos, de valores, creencias e identidad, derechos humanos, cuestiones de género y medio ambiente.

El carácter de la conflictividad social boliviana podría conducir a concluir que su motor es la situación de pobreza en que aún se encuentra buena parte de la población; si bien esto es en parte cierto, es necesario señalar que, como se verá más adelante, no existe una correspondencia directa entre la localización de los conflictos en el territorio nacional y las áreas de mayor incidencia de la pobreza. El conflicto es un fenómeno social complejo que requiere de ciertas condiciones mínimas para desarrollarse: cierto nivel de organización, capacidad de movilización social y capacidad de planteamiento de demandas; por lo general, las áreas más precarizadas no cuentan con estos requisitos y, por lo tanto, aunque sufren serios problemas, no pueden gestar protestas que obliguen a los actores responsables a atenderlos.

En el ámbito económico, la informalidad en que se mueve la mayor parte de la población boliviana ha sido una fuente importante de conflictos por diversas situaciones concretas que afectan la ya precaria situación de miles de personas o, por el contrario, por los intereses comerciales de grupos poderosos. La reubicación de puestos de comercio callejero, las pugnas entre comerciantes y entre éstos y vecinos, la actualización del monto máximo de ingresos para pertenecer al Régimen Tributario Simplificado, la legalización de automóviles indocumentados y otros fueron los temas que detonaron estos conflictos.

A partir de 2010 la problemática del encarecimiento de la canasta familiar y la escasez de algunos productos básicos se sumó a la insatisfacción ciudadana creciente ante la falta de mejoramiento efectivo de las condiciones de empleo y de ingresos, sobre los cuales la población tenía grandes expectativas. En este sentido, un caso emblemático es el conflicto de Caranavi, en el que dos grupos de pobladores, ambos afines al MAS, se enfrentaron con saldos trágicos por la construcción de una planta procesadora de cítricos que había sido comprometida por esta organización política durante la campaña electoral. Otro caso significativo, especialmente porque sus protagonistas eran miembros de una institución del orden, es el de policías de todo el país en demanda de mejora salarial y de otras reivindicaciones laborales.

Entre los conflictos sociales de tipo económico de la última década destaca claramente por su amplitud, intensidad y virulencia, el desatado por la promulgación el día de Navidad de 2010 del Decreto Supremo Nº 748, que incrementaba el precio de los carburantes hasta 83%, lo que generó una inmediata espiral de encarecimiento de los distintos productos y servicios. Las violentas protestas que siguieron exigían la derogación de la mencionada medida y la renuncia de varios ministros e incluso del presidente y vicepresidente, generando un clima de convulsión social que pudo desencadenar una situación de ingobernabilidad. A fin de desactivar los conflictos, el 31 de diciembre el gobierno tuvo que anular la disposición; pese a ello, los precios se mantuvieron altos y las protestas continuaron durante el mes de enero de 2011, alcanzando la cifra récord para esa época del año de 114 casos.

Durante el año 2011 el panorama de la conflictividad social fue muy complejo; el encarecimiento del costo de vida, la escasez de algunos productos, como el azúcar y el cemento, las presiones de los choferes de las ciudades capitales y algunas intermedias para que se autorice el incremento de las tarifas del transporte público, de los maestros, salubristas y otros sectores afiliados a la COB en demanda de aumento salarial –consecuencias todas de la medida abrogada– dieron lugar a una cantidad inusitada de conflictos, que en el mes de abril se dispararon hasta alcanzar los 168 casos. En los años siguientes este tipo de protestas se fue reiterando a medida que el índice de inflación fue creciendo, si bien de manera mucho más moderada. En 2015 se produjeron nuevas

protestas de juntas vecinales y amas de casa de La Paz Sucre, Oruro y Potosí por el encarecimiento de los alimentos, al tiempo que distintos productores agropecuarios pedían autorización para elevar los precios.

Los conflictos por las tarifas del transporte público fueron constantes, determinando al gobierno central a traspasar la competencia de fijación de tarifas a los gobiernos municipales. Tanto la elevación arbitraria de precios, como la mala calidad del servicio, ha generado continuas protestas de los usuarios, produciéndose varios enfrentamientos entre las juntas vecinales, grupos de vecinos y los choferes.

Por otra parte, en una coyuntura de estabilidad macroeconómica, con altas cotizaciones internacionales de los distintos productos de exportación, empezaron a proliferar las pugnas y los conflictos entre distintos sectores por el control y aprovechamiento de recursos naturales, especialmente mineros. La postración productiva del agro, la pobreza de las áreas rurales y la falta de alternativas de empleo y de generación de ingresos, son factores que pesaron para que las comunidades locales vean como la mejor opción a su alcance el desarrollo de actividades mineras que, en algunos casos, como el de la producción aurífera aluvial, es relativamente accesible por su baja exigencia tecnológica y económica. Entre los años 2011 y 2013 hubo una proliferación de cooperativas mineras que lograron altos porcentajes de rentabilidad, permitiendo un cierto enriquecimiento de sus socios.

Así, desde el año 2009 los conflictos por recursos naturales empezaron a tomar vuelo; entre estos casos destacan el de cooperativas mineras de Oruro y de Cochabamba por la mina Japo, el de comunarios de Mallku Khota en Potosí por la reversión a su favor de la concesión minera de la empresa South American Silver y el de la Cooperativa 26 de Febrero enfrentada al Sindicato de Trabajadores Mineros de Colquiri por la explotación de la veta Rosario en Colquiri. Todos estos casos adquirieron un carácter muy violento y dejaron saldos de heridos y muertos. En 2014 los cooperativistas mineros se movilizaron por la aprobación de la ley de minería; paralelamente otros sectores, como regantes, indígenas y organizaciones cívicas, protestaron por haber sido excluidos del tratamiento de esa ley que, en algunas de sus disposiciones, afectaría sus derechos e intereses.

En varios de estos conflictos se enfrentaron entre sí grupos afines al MAS, demandando que el gobierno dirima las controversias y colocándolo, así, en la difícil situación de tener que favorecer a unos de sus adherentes a costa de otros.

Otros casos relevantes por el control de recursos naturales fueron el antiguo diferendo entre Coroma (Potosí) y Quillacas (Oruro) disputando la zona limítrofe entre ambos departamentos donde existen yacimientos de piedra caliza y tierras aptas para la producción de quinua, y el de Chuquisaca y Tarija por las regalías del campo gasífero Margarita, que el primer departamento sostiene se encuentra en parte dentro de su territorio y, por lo tanto, debiera darle utilidades.

Vinculado con la problemática de los recursos naturales se encuentra también el conflicto por la construcción de la carretera Villa Tunari - San Ignacio de Moxos, atravesando el Territorio Indígena Parque Nacional Isiboro Sécure (TIPNIS), puesto que los más interesados en su desarrollo son los campesinos productores de coca del trópico cochabambino, que desde hace décadas han estado expandiéndose al interior del área. Este caso tiene central importancia ya que se constituyó en un parteaguas político e imprimió una nueva tónica a la conflictividad social boliviana.

En cuanto a su significación política, el conflicto develó la existencia de visiones contrapuestas acerca del desarrollo del país y la conservación de los recursos naturales y el medio ambiente, con el dramático resultado de que la visión y la práctica extractivistas y desarrollistas –al margen de otras consideraciones– se impusieran y desde entonces se aplicaran, casi sin restricciones, en los distintos ámbitos de la vida nacional; así mismo, el conflicto puso en evidencia que los derechos indígenas enarbolados por el "proceso de cambio" no tienen posibilidad alguna de ser una realidad si la razón extractiva lo señala, constatación que determinó la ruptura del Pacto de Unidad por la salida de éste de las organizaciones matrices indígenas, CIDOB y CONAMAQ[64].

En cuanto a su significación para la conflictividad social, el caso del TIPNIS fue importante porque produjo la agregación de una gran diversidad de actores, juntas vecinales, comités cívicos, sindicatos de educación, universitarios, organizaciones de jóvenes y otros, que adhirieron a las demandas indígenas, especialmente después de la represión policial que sufrieron los marchistas; y porque develó la lógica con la que los demandados actúan en estos casos.

La maniobra de los sectores afines al gobierno echó por tierra lo logrado por los indígenas en 65 días de caminata y con un amplio apoyo ciudadano y los obligó a realizar una nueva marcha en 2012, la que no alcanzó su objetivo ya que el gobierno no aceptó ni siquiera reunirse con los dirigentes indígenas, los acusó y persiguió, por lo que debieron volver a sus comunidades para intentar resistir la realización de una consulta sobre la construcción de la carreta que no respetaba los principios y procedimientos establecidos para este mecanismo.

Otro conflicto originado en el tema de los derechos indígenas consagrados constitucionalmente es el de la Capitanía Takovo Mora del pueblo guaraní, ocurrido en Santa Cruz el año 2015, que siguió una dinámica parecida a la del anterior caso. Este pueblo demandó la realización de un proceso de consulta previa para la operación de pozos gasíferos en su territorio y rechazó los decretos supremos que autorizan la exploración y explotación de hidrocarburos en territorios indígenas y áreas protegidas; en respuesta fue descalificado, acusándoselo de obstaculizar el desarrollo, retrasar la industrialización y de buscar dinero a cambio de autorizar la explotación de recursos en su territorio.

Si el crecimiento de la economía boliviana generó conflictos, su ralentización también ha producido movilizaciones sociales en los años recientes. A partir de 2014, cuando empezó a hacerse evidente que la situación de bonanza económica que vivió el país estaba quedando atrás, distintos sectores empezaron a generar protestas, como los productores agropecuarios –de quinua, cañeros, lecheros, criadores de camélidos, ovinos, vacunos y porcinos–, los cooperativistas mineros y otros, solicitando créditos y otro tipo de apoyos para el desarrollo de sus actividades y para afrontar la caída de los precios internacionales. También el sector público, que ya se había manifestado en los años anteriores por cuestiones laborales, se movilizó de manera más intensa y surgieron una serie de conflictos protagonizados por funcionarios de las instituciones de salud, educación, SEDEGES, empleo y policía en la Paz, Cochabamba, Tarija, Santa Cruz y Beni por el retraso en el pago de salarios y otros problemas similares.

[64] CIDOB es la organización de pueblos indígenas de las tierras bajas de Bolivia y CONAMAQ de los ayllus indígenas de tierras altas.

Un tipo de conflicto que parece ir en aumento y que está relacionado, tanto con las condiciones económicas del país –especialmente con la falta de alternativas de empleo–, como con el crecimiento caótico de las ciudades y el deterioro de las relaciones de convivencia ciudadana, es el que genera la inseguridad ciudadana. Son numerosas las protestas por la falta o insuficiencia de resguardo policial, por la proliferación de centros nocturnos, así como en demanda de justicia, de medidas efectivas contra la violencia intrafamiliar, el infanticidio y el feminicidio que, de acuerdo a cifras oficiales, se están incrementando.

En Bolivia la gestión del espacio urbano es una tarea compleja y que constantemente genera problemas debido al rápido crecimiento de las ciudades, a la insuficiente planificación urbana, a la presión de sus habitantes por servicios básicos, a las pugnas entre grupos sociales por controlar los espacios públicos y a las limitaciones técnicas, financieras y, a veces, políticas, de las entidades municipales. Aunque los conflictos asociados a esta problemática no son numéricamente significativos (3,1%) representan un constante dolor de cabeza para los gobiernos municipales.

Pese a que los problemas ambientales del país son diversos y algunos muy graves, existe un enorme desconocimiento y desinformación de la población al respecto, por lo que no se perciben los problemas y si se lo hace, no se los considera importantes. Probablemente la contaminación sea lo único que se advierte y que genera un cierto grado de preocupación ciudadana, especialmente en los sectores directamente afectados. La lógica extractivista que, como ya se dijo, se ha impuesto en el país, lleva a considerar que la conservación ambiental es un tema ajeno a nuestras necesidades, más propio a la realidad de los países desarrollados y que constituye un freno para el desarrollo.

En esas condiciones, la movilización social por temas ambientales es sumamente reducida, representando sólo 1,6% del total de la conflictividad nacional; indudablemente el conflicto por el TIPNIS fue uno de los puntos altos en la defensa del medio ambiente y una experiencia amarga para muchos sectores que creyeron que la movilización ciudadana por una causa justa lograría éxito.

Por otra parte, en el ámbito político Bolivia ha experimentado fuertes tensiones a lo largo de los últimos diez años, habiendo llegado, en algunos momentos, a situaciones de crisis que estuvieron a punto de poner en riesgo la gobernabilidad del país. Sin embargo, los conflictos específicos por esta causa no son muy abundantes (4,4% del total), aunque varios casos alcanzaron una alta intensidad.

Entre 2007 y 2008, cuando se vivió el período de mayor confrontación política, en la que se mezclaron reivindicaciones económicas –reposición a los departamentos de los recursos del Impuesto Directo a los Hidrocarburos recortados por el ejecutivo–, entre el gobierno y los actores dirigentes de los departamentos de tierras bajas aglutinados en el Concejo Nacional por la Democracia (CONALDE), la conflictividad fue sumamente intensa y escaló rápidamente en radicalidad y violencia, aunque su número no fue muy alto (alrededor de 6% del total). La tensión entre sectores de poder más o menos equiparados fue resuelta a favor del gobierno mediante dos hechos trágicos: el caso Rosza en Santa Cruz y el enfrentamiento entre sectores afines al gobierno y a la prefectura en Pando, haciendo posible la eliminación de la oposición de tierras bajas y facilitando, así, la construcción del proyecto hegemónico del MAS.

De este modo, desde 2009 la situación política del país se allanó para el gobierno y la segunda gestión de Evo Morales pudo contar con un sólido apoyo popular, con dos tercios de la Asamblea Legislativa Plurinacional, con una nueva Constitución y con la certeza de aprobar las leyes que considerara necesarias. Sin embargo, la conflictividad social, lejos de reducirse, siguió incrementándose como resultado de factores tanto políticos como económicos. Anulada la oposición de tierras bajas, empezaron a emerger tensiones y desencuentros al interior del bloque social que sustentaba al MAS a propósito de las elecciones municipales y departamentales de 2010, cuyo resultado no fue tan favorable para el partido de gobierno como se había previsto[65], y de la aprobación de normas legales con un tenor que distaba del espíritu constitucional y en cuyo proceso de formulación no se permitió la participación social que se esperaba.

Durante la larga gestión de gobierno del MAS se ha desarrollado una actividad electoral muy intensa, que dio origen a muchas tensiones y conflictos. Distintos actores se movilizaron por una variedad de cuestiones: redefinición de circunscripciones uninominales y disminución de la representación legislativa de algunas regiones, en demanda de saneamiento del padrón electoral, de escaños especiales para pueblos indígenas y de respeto a la paridad y alternancia de género, en rechazo a designaciones de candidatos del MAS y al traslado irregular de personas de un municipio a otro para empadronarse, por el desempeño poco transparente del Tribunal Supremo Electoral y de los TED, por la detección de irregularidades y la sospecha de fraude, entre otros.

Los problemas de gobernabilidad de entidades públicas de nivel local fueron continuos, produciéndose una serie de conflictos en demanda, tanto de reconocimiento, como de desconocimiento de autoridades electas (5,1% del total de casos).

Si bien parte de estos conflictos se originaron en otros temas (mal desempeño, corrupción y otros), también tuvieron un carácter político, por lo que si se suman a los anteriores el porcentaje de casos ideológico políticos del período podría elevarse a aproximadamente 7%.

La multiplicidad de temas por los que se desarrollan conflictos en el país guarda relación con la diversidad de actores involucrados en éstos: económicos, sociales, políticos y culturales, públicos y privados, colectivos e individuales. Los distintos sectores del país se movilizan y organizan protestas públicas, incluso aquellos que por su naturaleza están limitados de este tipo de manifestaciones, como las Fueras Armadas, que en 2010 se movilizaron por temas salariales y de jubilación de militares pasivos, y en 2014 protagonizaron un conflicto en demanda de una ley de descolonización que asegure el acceso equitativo a la educación superior, salarios y otros para combatir la discriminación en la institución. Asimismo, la Policía planteó varios conflictos por mejoras salariales y en protesta por acusaciones de las que ha sido objeto; debido a las restricciones que tienen estas instituciones para manifestarse, en los casos de conflicto de uniformados, sus esposas jugaron un rol fundamental para evitar que recaigan sobre ellos fuertes sanciones. El propio gobierno central generó algunos casos de conflicto, sobre todo de carácter político. La participación de estas instituciones públicas en la conflictividad, así como la de personas individuales, muestra cuán acendrado está el conflicto en la cultura boliviana y devela la inexistencia o insuficiencia y la falta de confianza en otras vías y mecanismos para expresar las demandas y los desacuerdos.

[65] Organizaciones políticas opositoras de izquierda y de derecha ganaron siete ciudades capitales, entre éstas La Paz y Oruro, además de Achacachi, Punata y Coro Coro, todas plazas fuertes del MAS, haciendo un total de 37 municipios.

El sector que por su continua participación en los conflictos del país se ha convertido en indiscutiblemente protagónico, es el vecinal comunal, es decir los pobladores de áreas urbanas y rurales del país, a veces representados por organizaciones, como las juntas vecinales, y en otras ocasiones congregados temporalmente en función del conflicto. Este sector ha generado aproximadamente una cuarta parte (22,3%) de los conflictos sociales desarrollados en los últimos ocho años. Los temas por los que se moviliza son fundamentalmente la prestación de servicios básicos (educación, salud, agua, saneamiento básico, etc.), la situación económica en que se encuentra, el cuestionamiento o la demanda de reconocimiento de autoridades y el acceso y aprovechamiento de la tierra y de los recursos naturales. Pese a que no siempre se moviliza a través de organizaciones formales, ha demostrado un nivel de organización y de efectividad en la protesta realmente notables.

El sector educativo, tradicionalmente combativo en Bolivia, se destaca también como actor fundamental de los conflictos (originando 12,9% de los casos), aunque su actuación se circunscribe a un cierto período, los primeros meses del año, cuando las confederaciones de docentes urbanos y rurales platean sus pliegos petitorios y presionan en las calles para que sean atendidos, y los padres de familia y estudiantes se manifiestan por la problemática de las unidades y centros educativos y por el derecho a la educación.

Indudablemente los transportistas son actores económicos y sociales importantes por el tipo de servicio que brindan; por eso –y por la agresividad y violencia que suelen emplear en los conflictos– sus movilizaciones resultan temibles, aunque constituyen sólo el 8% de los sectores demandantes.

Otras organizaciones y grupos de la sociedad civil, entre las que se encuentran, por ejemplo, las agrupaciones de personas con discapacidad –que desde hace nueve años ha estado movilizándose–, han protagonizado una cantidad de casos que, si bien no es muy alta (7,6%), resulta significativa porque involucran temas de derechos humanos e identidad, entre otros.

Asimismo, los campesinos productores agropecuarios son actores relevantes de la conflictividad, fundamentalmente por su rol en la provisión de alimentos. Aunque se ven algo limitados por su ubicación distante de los centros de poder, los conflictos que plantean suelen ser atendidos para evitar que desabastezcan los mercados y que interrumpan el libre tránsito por las carreteras.

Dado el carácter predominantemente informal de la economía boliviana y la cantidad de problemas que las actividades comerciales generan –competencia entre grupos, tensiones con los vecinos, disputas con las alcaldías por las regulaciones que introducen y con el gobierno central por las normas que pueden afectarlas, etc.–, el gremial es un sector continuamente activo en la conflictividad social del país.

Es necesario señalar que en el presente análisis de la conflictividad social se ha considerado de manera separada a obreros y mineros, atendiendo al hecho de que gran parte de los mineros movilizados son cooperativistas, es decir parte de un conglomerado heterogéneo en el que se encuentran tanto trabajadores asalariados como socios que son, en realidad, propietarios de las cooperativas, que se manifiestan con demandas que no son de interés específico de los trabajadores. Esta es una de las razones por las que el sector obrero

aparece con un porcentaje muy bajo de participación en la conflictividad social (2,6%), las otras probablemente sean el reducido tamaño del aparato productivo del país y la alianza de la COB con el gobierno. Si se sumara al porcentaje obrero el correspondiente al sector minero (3,1%) entre ambos representarían 5,8% y se colocarían en el séptimo lugar entre los demandantes.

Los partidos políticos y agrupaciones ciudadanas no son actores importantes en la conflictividad social contemporánea del país; las cifras sobre su participación muestran con claridad el modesto papel que desempeñan (1,3% como promedio entre 2008 y 2015), incluso en coyunturas políticas críticas, como la que se vivió en el año 2008, el porcentaje de su actuación como demandante no superó el 2.8%, esto podría explicarse por la existencia de una suerte de sistema de partido único, con una organización política fuerte en función de gobierno y algunas otras relativamente pequeñas y poco influyentes.

Varios de los sectores demandantes que suelen ocupar lugares preeminentes en la arena de la conflictividad, los docentes, los transportistas, los gremiales y los campesinos, cuentan con un par de importantes ventajas, a las que podría deberse esa preeminencia: su peso numérico que se traduce en miles y miles de personas dispuestas a ejecutar medidas de presión y que representan un caudal de votos que los demandados no pueden desdeñar, y su nivel organizativo que les permite actuar de manera contundente en las protestas.

El peso de la participación que los distintos sectores sociales tienen en los conflictos guarda correlato con el carácter preponderantemente reivindicativo de las protestas sociales en el país, como se planteó en líneas precedentes. Así se explica que vecinos, maestros, transportistas, gremiales, campesinos y otros grupos organizados, en conjunto, representen más del 60% de los demandantes.

Porcentaje de sectores demandantes (2008 - 2015)

SECTORES DEMANDANTES	PORCENTAJE
Vecinal comunal	22,3
Educación	12,9
Transporte	7,9
Otras organizaciones y grupos de la sociedad civil	7,6
Agropecuario campesino	6,1
Gremial	6,0
Salud	4,8
Cívico	4,3
Minero	3,1
Servicios privados y otros	1,5
Obrero	2,6
Indígena	2,3
Personas individuales	1,9

SECTORES DEMANDANTES	PORCENTAJE
Gobiernos municipales	1,8
Carcelario	1,6
Partidos políticos y agrupaciones ciudadanas	1,3
Gobiernos departamentales	0,9
Rentista	0,9
Medios de comunicación	0,5
Gobierno central	0,4
Policía	0,2
FFAA	0,1
Otros	6,6

Fuente: Elaboración propia.

Estas protestas sociales tienen como blanco principal al Estado, en sus distintos niveles y órganos. Entre 2008 y 2015 el Estado concentró tres cuartas partes (74,1%), de la conflictividad total del país, lo cual resulta congruente con la naturaleza de la mayoría de las demandas sociales: mejoramiento de las condiciones de vida de la población y del funcionamiento de la institucionalidad pública.

El gobierno central fue el más interpelado, con 36,4% de los casos, seguido por los municipales (22,5%) y departamentales (10,2%). Aunque el primero mantuvo a lo largo del período los mayores porcentajes, fue en 2008, al calor de la confrontación política con la oposición de tierras bajas, que alcanzó la cifra más alta de demandas (49,3%).

En términos generales, el grado de interpelación hacia los distintos niveles estatales durante los ocho años analizados se mantiene más o menos constante. Esto ratifica el profundo enraizamiento del centralismo en el país; más allá de los procesos de descentralización político administrativa, la población sigue considerando que el gobierno central es el principal responsable de resolver los problemas y, en consecuencia, se dirige a éste. Esto podría explicar que los conflictos planteados a las entidades municipales no hayan experimentado un incremento significativo como resultado del traspaso de algunas competencias que anteriormente se encontraban en manos del gobierno central, como es el caso de la regulación de las tarifas de transporte. Por otra parte, el hecho de que las demandas hacia los gobiernos departamentales tampoco hayan aumentado –más aún se ha mantenido por debajo del 14% alcanzado en 2008, cuando la polarización política fue más intensa– es un indicador más del estancamiento en el que se encuentra el proceso autonómico. Al parecer, en la cultura política del país, el gobierno central sigue siendo el centro de referencia de la demanda social.

La policía y el órgano judicial, entidades del Estado muy severamente impugnadas por la población por su inoperancia y los altos niveles de corrupción que presentan, son interpeladas en los conflictos, si bien con un porcentaje bajo (3,2%). Hay que apuntar que estas protestas se han ido incrementando con el tiempo, tendencia que continuará si no se desarrolla una reforma profunda y efectiva de estas instituciones.

El sector privado no ha sido demandado de manera significativa en los conflictos sociales de estos años, lo que se debe, como es evidente, a que el Estado concentra la mayoría de las protestas sociales, pero también podría deberse a su reducido tamaño y a su habilidad para gestionar oportunamente las protestas de sus trabajadores a fin de evitar que los conflictos generen pérdidas económicas.

Porcentaje de sectores demandados (2008 – 2015)

SECTORES DEMANDADOS	PORCENTAJE
Gobierno central	36,4
Gob. municipales	22,5
Gob. departamentales	10,2
Educación	4,3
Servicios privados y otros	2,2
Policía	2,1
Transporte	1,8
Vecinal comunal	1,5
Órgano judicial	1,1
Asamblea Legislativa	1,1
Personas individuales	0,8
Minero	0,7
Órgano electoral	0,6
Gremial	0,4
Salud	0,4
Indígena	0,3
Obrero	0,3
Agropecuario campesino	0,2
Partidos políticos y agrupaciones ciudadanas	0,2
Hidrocarburos	0,2
Carcelario	0,2
Cívico	0,1
Otras organizaciones y grupos de la sociedad civil	0,1
FFAA	0,1

Fuente: UNIR
Elaboración: Propia.

La distribución de los conflictos en el escenario nacional muestra una clara concentración en las ciudades capitales, especialmente en el eje La Paz, Cochabamba y Santa Cruz, que han experimentado un acelerado proceso de urbanización, generando una creciente

demanda de servicios públicos que no siempre es posible atender por las limitaciones económicas y las debilidades institucionales de los municipios.

A lo largo de los últimos años se ha producido en esos tres departamentos una conflictividad alta, aunque en Cochabamba y Santa Cruz hubo momentos de cierta disminución de las protestas; en Potosí y Oruro se registró una conflictividad media alta; en Tarija media; en Chuquisaca media baja; en el Beni baja y en Pando fue casi inexistente.

La alta tasa de conflictividad de las tres principales ciudades del país, hoy convertidas en áreas metropolitanas, que son las que presentan mejores indicadores de satisfacción de necesidades básicas, evidencia la falta de correspondencia directa entre conflictividad social y pobreza.

Distribución departamental de la conflictividad (2008 – 2015)

DEPARTAMENTOS	CONFLICTIVIDAD
La Paz	Alta
Cochabamba	Alta
Santa Cruz	Alta
Oruro	Media +
Potosí	Media +
Tarija	Media
Chuquisaca	Media -
Beni	Baja +
Pando	Baja

Fuente: UNIR
Elaboración: Propia.

Si bien la cantidad de conflictos no es un dato que, en sí mismo, revele mucho sobre la conflictividad y la sociedad en la que se produce, no deja de ser significativo ya que, generalmente, una conflictividad alta expresa la existencia de malestar social y es un indicador de la insuficiencia o la ausencia de procesos institucionales que permitan canalizar por otras vías las demandas de la población.

A partir de 2006[66], los conflictos sociales que habían sido muy numerosos en los años precedentes debido a la crisis de Estado que vivió el país, empezaron a experimentar una tendencia a la reducción. Esto se explica por las expectativas de la ciudadanía nacional respecto al nuevo gobierno y a la realización de la Asamblea Constituyente que, se esperaba, hicieran posible un pacto social y ofrecieran un nuevo horizonte para el país. La clara victoria electoral del MAS en 2005 permitía abrigar la esperanza de dejar atrás la confrontación política y el contexto económico internacional altamente favorable –alza del precio de los productos de exportación y condonación de la deuda externa–

[66] Aunque el presente artículo aborda el período 2008 – 2015, se aportan también las cifras de la conflictividad social en los dos años previos (2006 y 2007) a fin de presentar un panorama completo a partir de los cambios sociopolíticos ocurridos en el país desde 2006.

hacían pensar que se estaba iniciando una época de estabilidad política y paz social. Las políticas sociales adoptadas por el gobierno en su primera etapa, en buena parte de corte redistributivo a favor de los sectores más desposeídos, contribuyeron a afianzar estas esperanzas. Y puesto que los sectores conservadores de oposición, muy debilitados por la crisis del sistema de partidos, no fueron capaces de ofrecer mayor resistencia durante el primer año del nuevo gobierno, los factores que podían generar conflictos se encontraban neutralizados.

Cantidad de conflictos sociales según año (2006 – 2015)[67]

AÑOS	CANTIDAD DE CONFLICTOS
2006	369
2007	307
2008	205
2009	288
2010	838
2011	1.300
2012	1.270
2013	1.454
2014	1.642
2015	1.189

Fuente: UNIR
Elaboración: Propia.

Como se advierte, la cantidad de conflictos disminuyó claramente entre 2006 y 2008, año en el que llegó a su punto más bajo, pese a que la confrontación política que se generó entre el gobierno y la oposición conservadora atrincherada en las prefecturas y comités cívicos de los departamentos de tierras bajas se hizo muy intensa en 2007 y especialmente en 2008, dando lugar a hechos de trágicos resultados.

Paradójicamente, a partir de 2009, en una situación de control efectivo del poder y del conjunto del territorio nacional por el gobierno, y una vez promulgada la nueva Constitución Política del Estado, la conflictividad social empezó lentamente a incrementarse, un poco durante ese año y ya francamente desde 2010. Las causas de este fenómeno pueden resumirse en que los distintos sectores sociales que apoyaban al gobierno percibieron que en un escenario político controlado por éste y en un contexto económico tan favorable, era posible demandar el mejoramiento efectivo de sus condiciones de vida. Como se señaló, el inicio del proceso de encarecimiento del costo de vida fue un factor que fue cobrando cada vez más peso y generando malestar ciudadano; y, con el transcurso de los meses, se fue abriendo un distanciamiento entre algunas organizaciones sociales y el

[67] En 2008 la Fundación UNIR incrementó de dos a seis el número de medios de comunicación consultados para el monitoreo de conflictos, lo que incidió en el registro de una mayor cantidad de conflictos; a partir de 2010 se aumentaron las fuentes consultadas a once, lo que se estima permitió recoger información sobre el total de casos (incremento de 9%); en 2015 hubo que reducir la consulta de fuentes, razón por la cual la cifra de conflictos registrados es probablemente 10% menor que la de los casos efectivamente producidos.

gobierno, con lo cual el número de conflictos siguió escalando año a año para mantenerse hasta el presente en promedios altos (entre 100 y casi 140 conflictos al mes).

Si bien los conflictos sociales se han incrementado de manera constante en los años recientes, se han complejizado y radicalizado, puede decirse que, en su mayor parte, la conflictividad boliviana es moderada.

Entre 2008 y 2015 más del 70% de los casos se mantuvo dentro de niveles de radicalidad moderados, ya sea porque se encontraba en fase de latencia o surgimiento (40,8%) o de manifestación (35,5%) a través del anuncio de medidas de presión o la adopción de medidas de baja intensidad, como las marchas.

Pese a la general moderación de las medidas de presión ejecutadas en los conflictos, en algunos casos se aplicaron medidas extremas que ponen en riesgo la integridad física de los propios demandantes, como la extracción de sangre, la crucifixión, el colgamiento en sillas de ruedas, el enterramiento, el tapiado, etc. Asimismo, hubo situaciones en las que intervinieron los aparatos de seguridad del Estado con excesivo uso de la fuerza y resultados lamentables; ese desbordamiento represivo se hizo evidente en los casos Rosza en Santa Cruz, Caranavi en La Paz, TIPNIS en el Beni, de productores de coca de Yungas, y de los discapacitados del país, entre otros.

Sólo 8,4% de los conflictos llegó al nivel de enfrentamiento violento; aunque entre los años 2008 y 2009 se produjeron conflictos de alta intensidad que derivaron en una acentuación de la violencia; en esos años se presentaron los casos que escalaron al nivel de enfrentamiento violento más numerosos (11,0% y 14,6% respectivamente).

Los conflictos ocurridos en los últimos ocho años dejaron un saldo de más de 1.500 personas heridas y más de cuarenta fallecidos, lo que debiera constituir un motivo de preocupación.

Porcentaje de conflictos según nivel de escalamiento (2008 - 2015)

NIVELES DE ESCALAMIENTO[68]	AÑOS								PORCEN-TAJE
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	
Latencia	40,0	31,7	54,6	38,9	42,4	40,0	43,5	35,7	40,8
Manifiesto	40,0	28,8	27,5	34,1	36,0	37,0	36,8	44,2	35,5
Confrontación	9,0	24,8	8,5	22,7	19,5	13,0	11,2	11,9	15,0
Enfrentamiento violento	11,0	14,6	9,4	4,1	1,7	10,0	8,4	8,0	8,4

Fuente: UNIR
Elaboración: Propia.

[68] Conflicto Latente aquel que está en proceso de emerger;
Manifiesto aquel que ya ha alcanzado visibilidad pública, pero sin enfrentamientos directos.
Confrontación presentan brotes ocasionales de violencia de baja intensidad.
Enfrentamiento violento escalamiento a una constante de violencia de baja, media o alta intensidad.
Crisis (5) afectación a la sociedad, al grado de dañar fuertemente la paz social.

A pesar de la existencia de algunas situaciones de conflictividad crítica en los últimos diez años, como la ocurrida a raíz de la polarización política extrema de los años 2007 y 2008 y del "gasolinazo" de diciembre de 2010, los conflictos no afectaron de manera severa la gobernabilidad del país. Seguramente el sólido control del Estado por el gobierno y la estabilidad económica jugaron un papel importante en este sentido.

La gestión de conflictos involucra procesos complejos, a veces de larga duración, en los que el diálogo y la negociación son la base. Sin embargo, la dinámica en la que se desarrollan los conflictos y las dificultades de distinto tipo que se presentan hacen que no siempre sean atendidos de este modo.

En Bolivia el tratamiento de los conflictos no suele seguir una línea de gestión con orientación constructiva. Al entenderse el conflicto como un ejercicio de presiones contrapuestas en el que el más fuerte y hábil logra imponerse, su atención frecuentemente se reduce a un cálculo de costos y beneficios al margen de los temas clave que debieran considerarse.

Así, se tiende a desatender los conflictos mientras no hayan generado algún tipo de afectación significativa, por lo que los demandantes optan por adoptar tempranamente medidas de presión radicales a fin de hacerse visibles y obligar a los demandados a atenderlos o, si no lo hacen, los casos se prolongan en el tiempo y se van complejizando. Cuando finalmente se los atiende, no se suele analizar con la necesaria profundidad los factores estructurales que se encuentran detrás de los conflictos o, si se lo hace, no se agotan las alternativas existentes para encontrarles una solución, como si lo único que importara fueran los factores coyunturales que detonaron el conflicto, por lo cual las causas originadoras permanecen vigentes.

Tampoco se suele realizar un análisis riguroso de los intereses y necesidades de las partes, de su grado de poder, de la necesidad de equipararlo y las vías para hacerlo, ni de la conveniencia de recurrir a una instancia mediadora, sino que al margen de estas consideraciones fundamentales se opta por un tratamiento simplista de las relaciones, en el que se suele denigrar al oponente, intentando anularlo, o se busca persuadir, por distintos medios, a los líderes de los movilizados a fin de lograr compromisos, rompiendo la unidad de los actores demandantes, generando desconfianza en los responsables de la atención de conflictos y dejando secuelas que van conformando un sustrato de malestar y rencor.

En ocasiones en que el Estado tiene el rol de árbitro, al no enfocarse seriamente en el tema –y en la demanda– del conflicto y ver sólo o, principalmente, el beneficio o perjuicio que el caso puede reportarle, se hace muy difícil tomar una decisión de fondo, y sin poder decidir entre los actores enfrentados, se va posponiendo la atención del conflicto hasta que el escalamiento del caso obliga a considerarlo. Finalmente se dirime en beneficio del actor que demuestra mayor capacidad de presión (medidas de fuerzas más radicales, con daño económico para el Estado o fuerte alteración de la paz pública) y/o que podría causar daño político si no se lo apoya. A veces se recurre al uso de la fuerza pública para aplastar el conflicto, reforzando así la violencia y anulando la posibilidad de entablar un diálogo. Y como se busca prioritariamente el rápido levantamiento de las medidas de presión para evitar los costos políticos y económicos del conflicto, frecuentemente

se firman acuerdos sin analizar la justicia y la viabilidad de las demandas, sin tener seguridad de poder cumplirlos e incluso a veces sabiendo que no se los cumplirá. Es evidente que este tipo de atención de los conflictos está muy lejos de un diálogo abierto y que, por tanto, no hace posible encontrar alternativas que transformen la situación conflictiva hacia acuerdos justos, viables y duraderos.

Si las causas de los conflictos siguen pesando, si las relaciones entre las partes y, a veces, de éstas con las instancias mediadoras, se deterioran o dañan y si los acuerdos no se cumplen, la conflictividad se reactivará constantemente y se perpetuará. Lamentablemente la existencia de conflictos sociales es aprovechada para el logro de ciertos objetivos pequeños, por lo que, a veces, incluso se incentiva su continuidad.

Tres ejemplos de conflictos recientes, además del ya mencionado del TIPNIS, permiten ilustrar mejor este tipo de dinámica:

a. Conflicto entre las centrales agrarias de los municipios de Escoma, Puerto Acosta, Mocomoco y Humanata y las cooperativas mineras auríferas de Suches en La Paz. El problema surgió en el año 2000 a raíz de la contaminación minera que afectaba a numerosas comunidades campesinas ubicadas en la parte media y baja de la cuenca del río Suches. En 2009 las centrales agrarias decidieron movilizarse para demandar el cese de las operaciones mineras, bloquearon la carretera hacia el Perú y el norte del departamento, llegaron hasta el lugar de las operaciones mineras y retuvieron alguna maquinaria pesada de las cooperativas.

   Los demandantes presentaron a las autoridades un pliego petitorio que incluía la reversión de las concesiones mineras, el establecimiento de presencia militar en el área para sentar soberanía frente al Perú, la realización de un estudio técnico sobre calidad del agua y sobre residuos sólidos, el resarcimiento de daños por la contaminación del río, la construcción de una universidad pública y el desarrollo de proyectos camineros. La prefectura, que encabezaba las negociaciones, aceptó las demandas, se firmó un convenio y se levantaron las medidas de presión. Seis años después, ninguno de los puntos acordados se había cumplido; entre 2010 y 2011 se produjeron enfrentamientos entre campesinos y cooperativistas sin que se avance nada; actualmente persiste el malestar en la región y el conflicto sigue latente.

b. Conflicto entre las comunidades indígenas de Mallku Khota, norte de Potosí, y el Estado por la reversión de la concesión minera que la empresa South American Silver tenía desde 2007 dentro de su territorio. Ya en 2010 se generó malestar en las comunidades porque la actividad minera, en fase de exploración, estaba produciendo contaminación; en 2012 con el anuncio de que se haría una explotación a cielo abierto, los indígenas denunciaron que la concesión era ilegal porque no se había cumplido con la consulta previa y demandaron su reversión. Las autoridades afirmaron que ésta no procedía en actividades de exploración y para concesiones previas a la promulgación de la Constitución y defendieron la permanencia de la empresa. El conflicto dividió a los comunarios, unos apoyaban la continuidad de la empresa y otros la impugnaban; se aplicaron medidas de presión violentas, se destruyeron equipos de la empresa, hubo una incursión violenta de la policía en la comunidad, se produjeron enfrentamientos y se tomaron rehenes. En ese clima se instaló una mesa de negociación, la que fue

obstaculizada por nuevos enfrentamientos con saldo de nueve heridos y por la detención de un dirigente indígena. Indignados los demandantes marcharon hacia La Paz exigiendo una reunión con el presidente Morales, el clima de tensión continuó, se produjeron nuevos enfrentamientos con la policía y el gobierno acusó a los indígenas de disfrazar con argumentos ambientalistas otros intereses. Ante la negativa gubernamental al diálogo, los comunarios retornaron a Mallku Khota y procedieron a tomar el yacimiento, dos campamentos y a cinco funcionarios de la empresa; se instaló una nueva mesa de diálogo al tiempo que el gobierno enviaba fuerzas policiales, hubo otros enfrentamientos con saldo de varios heridos y un muerto. En medio de la crisis y con el fin de detenerla, el gobierno decidió revertir la concesión a favor de COMIBOL.

c. Conflicto entre las personas con discapacidad y el gobierno central por pago de un bono mensual. Desde el año 2008 los discapacitados se manifestaron en distintos puntos del país; entre 2011 y 2012 se reactivó el conflicto y se ejercieron nuevas medidas de presión, algunas muy radicales, como la extracción de sangre, el enjaulamiento y la crucifixión. En 2016 los discapacitados exigieron la aprobación de una ley que establezca un bono mensual de Bs. 500 en reemplazo del anual de Bs. 1.000[69]; el gobierno afirmó que no era posible ese pago y que, en lugar de éste, se considerarían temas integrales en beneficio del sector. Durante unos dramáticos y conmovedores meses, los discapacitados se organizaron y movilizaron en las capitales de departamento, convocaron a una marcha nacional hacia la ciudad de La Paz y pidieron una reunión con el presidente; allí realizaron vigilias, marchas y aplicaron otras medidas de presión, algunas espectaculares, como el colgamiento en silla de ruedas de una pasarela. El gobierno les cerró el acceso a la plaza Murillo, cercándola incluso con rejas, y la policía los gasificó; ante las denuncias realizadas los acusó de haberlo hecho ellos mismos, de agredir con dinamita a policías, de robo agravado e incluso a un joven parapléjico de agresión sexual a otra discapacitada, y detuvo a algunos de los movilizados. La situación de los discapacitados y la reacción gubernamental lograron conmover a varias organizaciones sociales y a sectores ciudadanos que les brindaron su respaldo (Confederación de Maestros Urbanos de Bolivia, Federación de Mujeres Campesinas "Bartolina Sisa" de La Paz, gremiales, Comité Cívico y Asociación de Padres de Familia de Personas con Discapacidad de El Alto, estudiantes de las carreras de Sociología y Trabajo Social de la UMSA, entre otros) y les facilitaron alimentos y otros. El Comité de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad pidió investigar la violencia policial y efectuar el pago del bono demandado. Ante la inflexibilidad gubernamental, no se pudo avanzar en el análisis de la demanda; mientras se esperaba la reanudación de una mesa de negociación, la federación de La Paz firmó por su cuenta un convenio con el Ministerio del Trabajo que definió la creación de cupos de trabajo en empresas privadas, la capacitación técnica laboral y un salario mínimo de seis meses en empresas públicas y privadas. Este hecho generó la división de los discapacitados de La Paz, el dirigente Flores que firmó el acuerdo fue declarado traidor, el movimiento estaba herido de muerte; después de años de movilizaciones, de más de un mes de marcha y más de dos meses de vigilia en La Paz, los discapacitados debieron regresar a sus lugares de origen sin resultados y sintiéndose humillados.

[69] La población con discapacidad permanente que, de acuerdo a la Encuesta de Hogares del INE de 2014 es de 151.882 personas, es una de las más carenciadas del país, no cuenta con empleo ni ingresos –seis de cada diez personas no tienen trabajo ni están en condiciones de desarrollarlo–, con servicios de salud ni con educación especializados –30% no pudo ingresar al sistema educativo– y sufre de discriminación. El bono anual de Bs. 1.000 con que cuenta no es suficiente para satisfacer sus necesidades mínimas (CEDLA).

Si bien esta lógica perniciosa de desarrollo y de tratamiento de los conflictos parece ser la predominante, existen casos –en situaciones de conflicto más reducidas, localizadas y que no ponen en cuestión temas económicos y políticos de significación nacional– en los que ha sido posible, con el apoyo de entidades especializadas, realizar verdaderos procesos de gestión constructiva y se lograron resultados satisfactorios. Bolivia cuenta ya con instituciones y personas especializadas en el campo de la conflictividad social y con algunas experiencias valiosas, lo que debiera servir de base para definir una política de gestión de conflictos a nivel público y privado que asegure que la conflictividad, en tanto elemento inseparable de la vida de las sociedades, permita el reconocimiento de problemas y la búsqueda de alternativas de solución en las que todos se sientan de alguna manera representados.

La existencia de conflictos sociales no constituye un problema y no habría que buscar su erradicación, cosa por demás inviable. Lo que sí resulta preocupante es que la pervivencia de brechas socioeconómicas, políticas y culturales, la falta de atención y resolución de los problemas y de gestión constructiva de los conflictos, mantenga una conflictividad social alta y que entrañe violencia, con el riesgo de volverse crónica y de intensificar más aún sus manifestaciones.

Así, progresivamente, la sociedad se va acostumbrando a la acumulación de problemas, al planteamiento de demandas irreductibles –sean justas o no, sean sensatas o disparatadas–, a reacciones duras e inflexibles, al surgimiento de espirales de violencia de las que todas las partes salen dañadas. Esta naturalización del desencuentro social y del conflicto violento es sumamente peligrosa y obstaculiza toda posibilidad de construir una cultura de paz; la única manera de contrarrestarla es a través del ejercicio de la reflexión crítica.

Sólo una reflexión crítica permanente y rigurosa sobre el papel y la responsabilidad de cada uno, como actores sociales, permitirá canalizar las divergencias a través del diálogo y construir proyectos comunes en el marco del reconocimiento de las diferencias; así, quizá, podremos revertir ese lamentable estado de cosas y evitar que la degradación se apodere de todos los espacios de la vida nacional.

Paz y Conflictividad en Bolivia

Capítulo 7

CAPÍTULO 7

PAZ E INICIATIVAS DE PAZ EN BOLIVIA

Bolivia es un Estado Pacífico, promoviendo una cultura de paz y el derecho a la paz (Artículo 10, política de la Nueva Constitución Política del Estado)

7.1. Introducción: objetivo del capítulo y esquema

Este capítulo trata sobre las iniciativas de paz y paz en Bolivia. Se divide en cuatro partes. La primera parte ofrece una introducción al contexto boliviano, de modo que el lector tiene algunos antecedentes de la discusión que sigue. La segunda parte formula una respuesta a 'cómo se entiende la paz en Bolivia'. Esta parte también cubre el conflicto, la violencia, una cultura de paz y educación para la paz. La tercera parte abarca las tendencias de la paz en Bolivia. Examina el nivel relativo de tranquilidad del país tomando como base los resultados clave de 10 años de investigación sobre la paz. La cuarta parte destaca algunas iniciativas de paz prometedoras en Bolivia. Esta parte también identifica las áreas que necesitan más trabajo, lo cual, a su vez, ayudará a proporcionar las bases para el análisis que sigue en el próximo capítulo sobre un programa global de educación para la paz de los jóvenes llamado NewGen Peacebuilders (NGP).

7.2. El contexto boliviano

El caso de Bolivia es un buen complemento para la discusión sobre la paz, en general, y la educación para la paz de los jóvenes, en particular. Bolivia sigue siendo uno de los países más desiguales y pobres del continente latinoamericano (Banco Mundial, 2009). Desde la época colonial hasta nuestros días, ha sufrido una larga historia de conflictos. En los últimos años ha registrado el nivel más alto de conflictos sociales y violencia doméstica dentro de la familia latinoamericana (UNIR, 2013)

Alentadoramente, para Bolivia, sin embargo, abordar los conflictos y la violencia, y la búsqueda de la paz en todo el país, parecen estar en la planificación de la nueva agenda del gobierno. Naturalmente, este nuevo impulso hacia la paz se refleja en las recientes reformas del gobierno. La nueva Constitución Política del Estado, por ejemplo, afirma que "Bolivia es un Estado pacifista, promoviendo una cultura de paz y el derecho a la paz" (CPE, Art. 10). Por inferencia, hay varios aspectos relacionados con la paz que Bolivia apoya. Por ejemplo, el Estado boliviano parece apoyar el lenguaje de los derechos humanos en general y reconoce la importancia de la justicia de género y la igualdad de género en particular[70].

[70] Varios artículos constitucionales, por ejemplo, se refieren a la equidad de género, incluidos 8, 11, 14, 15, 26, 48, 58, 78 y 79 (relativos directamente a la educación), 104, 147, 172.22 (equidad de género en el parlamento), 270, 278 y 402. Del mismo modo, la reforma educativa de la ASEP incluye los Artículos 3.13, 4.2, 4.6. 5.7 y 10.5, que se refieren directamente a la importancia de la equidad de género.

Aunque en los últimos años se han logrado algunos avances en relación con el discurso de paz, existe una brecha entre la retórica y la realidad. La acumulación de evidencias de investigación muestra que hay una notable ausencia de una cultura de paz en Bolivia, a pesar de ser una necesidad urgente (UNIR, 2010: 5, 132). Una de las formas en que Bolivia ha estado tratando de responder a este desafío, es a través de la educación, que cada vez más se sitúa como una de las principales vías para la paz y el desarrollo en el país.

El artículo 77 de la Constitución Plurinacional, por ejemplo, establece que "la educación es la función más elevada del Estado". Mientras tanto, el presidente Evo Morales sostiene que la educación, en general, y los maestros en particular, son la "solución de liberación y descolonización" dentro de la región (Ministerio Educación de Bolivia 2010d).

En consonancia con esto, la nueva reforma educativa "descolonizadora", que forma parte de los cambios políticos más amplios hacia el "vivir bien" y que se llama Avelino Sinani Elizardo Pérez (ASEP), tiene como objetivo ayudar a Bolivia a avanzar hacia el desarrollo. En resumen, la educación es considerada una herramienta importante para enfrentar los conflictos en Bolivia y un componente esencial para lograr la "política de cambio" de Morales (Lopes Cardozo, 2011).

Sin embargo, en la práctica, la educación es a menudo disputada (véase en particular la obra de Lopes Cardozo 2011, pero también Regalsky & Laurie, 2007 y Rocabado, 2009). La educación dirigida por maestros, con énfasis en las técnicas de memorización, que sigue siendo la norma en el sistema educativo (Dranger, 2007, Speiser 2000: 236, Regalsky y Laurie, 2007: 236). Al parecer, los estudiantes carecen del tipo de enfoque de planteamiento de problemas que se considera necesario para ayudar a nutrir a los ciudadanos críticos y activos, que la nueva educación discursiva de los gobiernos para la agenda de transformación, pretende abordar. Pero las escuelas no son plenamente cooperativas para adoptar las reformas políticas del Estado boliviano (Talavera Simoni, 2011: 19).

Sin embargo, recientemente se ha hablado mucho de la paz y la educación en Bolivia, y la importancia de ambas es reconocida en diversas documentaciones gubernamentales y políticas. El artículo 3.12, por ejemplo, ilumina la relación entre paz, educación y cultura de paz, subrayando la necesidad de "promover la convivencia pacífica y la erradicación de todas las formas de violencia en la educación, para el desarrollo de una sociedad basada en una cultura de paz", Con respecto a los derechos individuales y colectivos para todos.

En este contexto, es necesario preguntarse por qué la educación para la paz y los programas conexos no están ampliamente integrados en las escuelas y universidades. Si bien el discurso insinúa la superposición e interconexión entre la educación y la paz, una cosa que parece no haber hecho es presionar para difundir políticas y prácticas sobre el terreno. En general, hay una falta y necesidad de educación para la paz en el país. Por esta razón, los jóvenes de Bolivia carecen de oportunidades para aprender sobre las causas de la violencia y las estrategias para la paz. La escasez de programas de educación para la paz en Bolivia podría ser explicada por el hecho de que el país carece de educadores, recursos y herramientas capacitados para la paz que puedan ser usados en su contexto para enseñar sobre la paz (Gittins, 2012; Próximamente)

Esto puede explicar en parte por qué las organizaciones y las personas están haciendo un llamamiento a la necesidad de capacitación en educación para la paz y la incorporación de los principios que sustentan una cultura de paz en el plan de estudios, una prioridad (UNIR, 2010, 2013, 2014). Claramente, todavía hay más cosas que hacer. Este es el trasfondo de la discusión que sigue en el resto del capítulo sobre el entendimiento de la paz, las tendencias de paz y las iniciativas de paz en Bolivia. También proporciona un contexto interesante para un estudio de caso presentado en el próximo capítulo sobre la educación para la paz de los jóvenes en Bolivia.

7.3. Entendimiento de la paz en Bolivia

Esta sección cubre "cómo se entiende la paz en Bolivia". Es común enmarcar una discusión sobre la paz cubriendo los aspectos de la violencia y el conflicto. Esta sección, por lo tanto, se basa en investigaciones recientes que proporcionan información útil sobre cómo los bolivianos representan, sienten y viven la violencia, la paz, una cultura de paz y la educación para la paz[71]. También cubre los conflictos y sus costos directos e indirectos de costos.

La violencia representa la principal causa de muerte en las mujeres, superando el cáncer y los accidentes automovilísticos. Una mujer es agredida sexualmente cada 15 segundos. En Bolivia, una mujer es asesinada cada tres días y es víctima de algún tipo de violencia cada 7 (UNIR, 2010: 73). Esto, por mucho que sea, explica por qué Bolivia se sitúa entre los niveles más altos de violencia contra la mujer en América Latina.

Con respecto a la violencia contra niños y jóvenes, el 23% de los niños sufren algún tipo de agresión sexual en todo el mundo. En Bolivia, el número es más alto, alrededor del 40%. 1 de cada 3 niños sufre alguna forma de agresión sexual, 75% de ellos ocurren en el hogar UNIR, 2010: 74). Además de la violencia en el hogar, estudios en otros lugares muestran que la violencia parece inculcada en el sistema educativo boliviano:

- 7 de cada 10 niños y niñas son víctimas físicas y psicológicas en sus hogares o escuelas
- El 50% de los estudiantes de las escuelas han sido víctimas, perpetradores o espectadores de violencia
- 59% de los estudiantes sufren agresiones verbales frecuentes, entre 5 y 10 veces al año
- 1 de cada 10 estudiantes es víctima de amenazas o coerción al menos 2 veces por semana, tanto en zonas rurales como urbanas
- 3 de cada 10 estudiantes son víctimas de exclusión y marginación
- 4 de cada 10 estudiantes son víctimas de golpizas al menos 2 veces a la semana

[71] La investigación de la UNIR (2013) fue amplia en su alcance, proporcionando información útil sobre cómo los bolivianos representan, sienten y viven la violencia, la paz y una cultura de paz. Esta investigación trabajó con 1709 personas (216 entrevistas y 543 grupos focales) en 36 municipios o comunidades en 9 departamentos: tierras altas (La Paz, Oruro, Potosí); Tierras medias (Cochabamba, Tarija y Chuquisaca); Y tierras bajas (Santa Cruz, Beni, Pando.

- 3 de cada 10 estudiantes afirman que a veces su maestra gritaba o las golpeaba
- El 30% de todos los estudiantes son golpeados por sus padres y 1 de cada 10 por sus hermanos o hermanas
- 6 de cada 10 maestros dicen que los padres autorizan el castigo para enseñar a sus hijos una lección[72]

Como se analizó en el capítulo 2, la violencia en la educación no es exclusiva de Bolivia: de hecho, una revisión sintética de la evidencia empírica demuestra que la violencia en la "educación formal de masas-escolaridad" es "común, sistemática y extendida internacionalmente" (Harber, 2004: 1).

En efecto, entonces, la violencia parece ser dominante en Bolivia, impregnando las identidades culturales, la economía y la política. Esto explica en parte por qué es típicamente considerada como algo natural; Una construcción social que se aprende de generación en generación e inherente a la sociedad boliviana (UNIR, 2013: 71). El mismo estudio de la UNIR (2013: 321-322) también encontró que los principales factores que impulsan la violencia en Bolivia son la pobreza, el poder político y cultural, la discriminación, la violencia de género y la violencia dentro de la familia, la inseguridad y tomar la justicia por sus propias manos.

Además de la violencia, los ciclos de conflicto en curso han sido durante mucho tiempo una preocupación para Bolivia[73]. En un análisis resumido, Lopes Cordozo (2011: 73-76) detalla cinco razones principales para el conflicto en el país: "1) altos niveles de pobreza y desigualdad de oportunidades; 2) discriminación y exclusión; 3) una lucha regional vinculada al uso de discursos separatistas y políticas de identidad; 4) una grave desconfianza en el funcionamiento del Estado (instituciones) y entre los grupos de la sociedad; Y 5) enfrentamientos recurrentes entre el Estado y los movimientos sociales, que a veces convierten los métodos populares de presión en encuentros violentos ".

Estudios en otros lugares identifican una variedad de otros factores comunes que contribuyen al conflicto en Bolivia. Estos incluyen la brecha entre los ricos y los pobres, las tensiones étnicas y culturales (LATINbaromento, 2007: 67, 70)[74], el racismo (Loyaza Bueno, 2010, 2014), la reproducción social, las tensiones institucionales y culturales (PNUD, UNIR, 2013) Exclusión de personas (UNIR, 2012) y disputas sobre recursos (por ejemplo, agua y gas) (Dangl 2007: 8).

Los costos directos e indirectos de tales conflictos tienen un impacto considerable en la economía, no sólo para los sectores que están luchando, sino para el país en su conjunto. Utilizando datos sobre diferentes incidentes de conflicto en Bolivia (manifestaciones, huelgas, bloqueos de carreteras, protestas), entre 1970 y 2005, la investigación de Evia et al (2008) muestra que el costo solo de los participantes en tales incidentes fue del

[72] Informe Defensoría 2009 y Boletín Nacional de la Defensoría del Pueblo, No 7, mayo 2011, La Paz Bolivia, citado in Propuesta Educativa (2014: 25).

[73] Las investigaciones muestran que la historia de Bolivia refleja ciclos de conflicto, que van desde la intensidad a la calma (UNIR, 2013).

[74] El barómetro Latino (2007) muestra que el 80% de las personas en Bolivia expresan que el conflicto se debe al abismo entre ricos y pobres, mientras que el 71% lo equipara a tensiones étnicas y culturales entre grupos.

orden del 1 por ciento Del PIB. Ellos calculan el costo promedio de los conflictos en Bolivia durante este período de 35 años, un poco menos de US $ 60 millones por año. También muestran cómo el costo económico del conflicto aumentó en los años 80 y el período 2002-05. Más recientemente, el IEP considera los costos directos e indirectos de la violencia en Bolivia en 4 por ciento del PIB. En cifras, se calcula que el costo total de la violencia es de $ 2,290 ($ millones PPP), mientras que $ 225 ($ millones PPP) se destinó específicamente a la contención de la violencia (costo per cápita).

En línea con Lederach (2003: 4), quien considera el conflicto como un posible "motor del cambio", es importante señalar que la tarea no es necesariamente terminar con el conflicto, sino manejarlo de manera más constructiva (Brunk, 2012: 20). El problema en Bolivia, sin embargo, es que el Estado carece de las capacidades necesarias para manejar los conflictos de manera efectiva (PNUD, UNIR, 2013: 6). Dado que los modos de comunicación son, con demasiada frecuencia, malos, los conflictos tienden a trascender a la violencia más que a algo positivo. Por lo tanto, existe una necesidad urgente de educar a la población para que reconozca cómo dialogar y negociar para hacer frente a los conflictos de manera más constructiva y pacífica (UNIR, 2010: 132).

Sin embargo, antes de examinar la cuestión de este tipo de educación, es útil considerar la paz. Los resultados del estudio realizado por la UNIR (2013) muestran que, en los 9 departamentos, había un entendimiento común, de que la paz es una parte esencial de la coexistencia. Los bolivianos, en general, tienden a pensar que la paz está en armonía colectiva. Más específicamente, la comunidad indígena tiende a pensar que la paz es estar feliz en su ambiente, un lugar donde no los molesten los demás.

Aunque no hay grandes diferencias en la comprensión de la paz, hubo perspectivas ligeramente diferentes con respecto a las posibilidades de paz. Por ejemplo, en las tierras altas (La Paz, Oruro, Potosí), por ejemplo, tienden a pensar que la paz no es posible, mientras que las de tierras medias (Cochabamba, Tarija, Chuquisaca) y tierras bajas, es decir, Santa Cruz, Beni, Pando) tienden a pensar que la paz es más posible. Los resultados también señalan la necesidad urgente de hablar de la paz por derecho propio y no necesariamente a través de la violencia y los conflictos.

Esta misma investigación también abarcó la comprensión de una cultura de paz y educación para la paz. Respecto al primero, los hallazgos sugieren que los bolivianos tienden a pensar en una cultura de paz como un sueño utópico y no como parte de su realidad (UNIR, 2013: 317). Por estas razones, está ampliamente convenido que se necesita más trabajo para trasladar a Bolivia de una cultura de violencia a una cultura de paz. Parte de este trabajo incluye la necesidad urgente de educación para la paz, que puede ayudar a los bolivianos a desarrollar sus capacidades para vivir juntos, respetar la diversidad, transformar los conflictos y avanzar hacia una cultura de convivencia con la justicia (UNIR, 2010: 24).

Resumiendo, la educación sobre la paz es considerada como un instrumento indispensable para construir una cultura de paz y para el progreso de la humanidad (UNIR, 2013: 11). A la vez, existe existe una brecha entre la retórica de la educación para la paz y la realidad, como se verá en la sección 4.5.

Una investigación reciente (Luna, 2016) realizada por un ex alumno del NGP y co-facilitador del programa en Bolivia llega a una conclusión similar sobre la importante necesidad de educación para la paz[75]. Este estudio trató de examinar la relación entre el conocimiento sobre la educación para la paz y el conflicto (conflictividad). El análisis se basó en la investigación cualitativa realizada entre enero y diciembre de 2015. El proceso de recolección de datos incluyó seis grupos de discusión con jóvenes entre los 18 y 28 años de edad de La Paz. Para probar el análisis, la muestra fue controlada: un grupo tenía experiencia previa de educación para la paz y el otro no[76].

Aunque ambos grupos de control expresaron algún nivel de conocimiento sobre cómo lidiar con los conflictos en teoría, se encontraron diferencias considerables cuando se presentaron escenarios sobre cómo lidiar con los conflictos en la práctica. Por ejemplo, los que tenían experiencia con la educación para la paz demostraron un nivel de competencia en la escucha activa, buscaron formas en que se tuvieron en cuenta todas las posiciones e intereses y finalmente llegaron a formas apropiadas de tratar el conflicto de manera constructiva a través de la negociación. A la inversa, aquellos que no tenían experiencia con la educación para la paz tendían a actuar agresivamente y no escuchaban activamente a otros en los grupos. Demostraban comportamientos desinteresados y actitudes - incluyendo jugar con sus teléfonos celulares y otros objetos - y no trataron el conflicto de manera constructiva.

También se encontraron diferencias entre los dos grupos con respecto a la comprensión de la violencia. Aquellos que habían pasado por la educación para la paz anteriormente tenían una comprensión más compleja de la violencia. Ellos fueron capaces de identificar, por ejemplo, una serie de diferentes maneras en las que la violencia ha sido teorizada, y lo importante es utilizar este conocimiento para ayudarles a entender mejor los problemas en su contexto. En contraste, aquellos que no habían pasado por la educación para la paz tenían menos entendimiento acerca de diferentes tipos de violencia. Muchos pensaban que la pobreza era una parte inherente de su realidad cotidiana, por ejemplo, y algo que la gente sólo tenía que aprender a vivir con eso. Este grupo también demostró un desinterés y falta de comprensión con respecto a este (y otros) tipos de violencia.

Los resultados de esta investigación son reveladores de varias maneras. Sugieren que la exposición a la educación para la paz ayuda a los jóvenes a lidiar con los conflictos de manera más constructiva. Consecuentemente, agregan credibilidad a las afirmaciones hechas en la literatura que la educación para la paz no sólo ayuda a las personas a tratar de manera más constructiva con los conflictos, sino también que la falta de exposición a la educación para la paz es un factor determinante que informa a la gente sobre la violencia y a la vez desarrollar estrategias apropiadas para trabajar por la paz. Sin embargo, hay que señalar dos advertencias finales. En primer lugar, todos los participantes pensaron que su papel potencial en la contribución a la paz en Bolivia está infravalorado. En segundo lugar, muchos piensan que la violencia es una parte inherente de su vida que, en la situación actual, pueden hacer muy poco para cambiar.

[75] Luna, B (2016) Educación para la paz en la ciudad de La Paz. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Católica San Pablo, Facultad de Cienosas políticas y Derecho.

[76] En un intento por lograr una representación más diversa y variada de la juventud de esta edad, los participantes variaron en sus antecedentes. Algunos eran estudiantes de tiempo completo (Universidad Católica Boliviana, UPB, UMSA), y algunos eran empleados a tiempo completo (trabajando en bancos, ONG's, etc.). Aquellos que habían pasado por algún tipo de experiencia en educación para la paz anteriormente fueron elegidos del último grupo de constructores de paz de NewGen en La Paz (septiembre de 2015 a diciembre de 2015).

El apoyo a los resultados de los estudios descritos anteriormente proviene de un estudio realizado por el autor en 2010. Su investigación examinó una pregunta importante: "cómo los jóvenes aprenden sobre la paz y el conflicto en Inglaterra y Bolivia[77]. Al hacerlo, el estudio contiene raros ejemplos de cómo los jóvenes entre 18 y 30 años de edad en La Paz piensan en la paz y el conflicto, y cómo aprenden sobre tales conceptos. Los resultados muestran que los jóvenes de esta edad aprenden mucho más sobre la violencia que sobre la paz.

Las fuentes de este aprendizaje provienen de entornos de aprendizaje informales y formales. La escuela, el hogar, los medios de comunicación y caminar por las calles fueron las fuentes de aprendizaje informal más frecuentemente citadas sobre la violencia. Más específicamente, los hallazgos muestran que los jóvenes aprenden una cantidad considerable de violencia en la escuela; Ya sea a través de la intimidación o por la forma en que los profesores tratan a los estudiantes en la clase. Los hallazgos también llaman la atención sobre cómo los jóvenes en Bolivia no están aprendiendo sobre la paz y maneras de lidiar de manera constructiva con los conflictos en las escuelas y universidades. Dada esta brecha, e informada por la historia de conflicto de Bolivia, hubo un amplio acuerdo de que la educación para la paz es una necesidad urgente en la Bolivia contemporánea.

En conjunto, existen coincidencias entre los estudios descritos anteriormente. Todos ellos identifican que el flujo y reflujo de violencia en Bolivia es problemático y necesita ser abordado. También identifican que hay una falta de oportunidades educativas para que los bolivianos aprendan acerca de las amenazas de la paz, la dinámica de los conflictos y las estrategias para la paz. En este contexto, la Sección 4.5 discute algunas iniciativas de paz prometedoras que intentan responder a esta necesidad. Antes de hacer esto, sin embargo, la atención se vuelve a las tendencias clave en la paz en Bolivia.

7.4. Tendencias en la paz en Bolivia

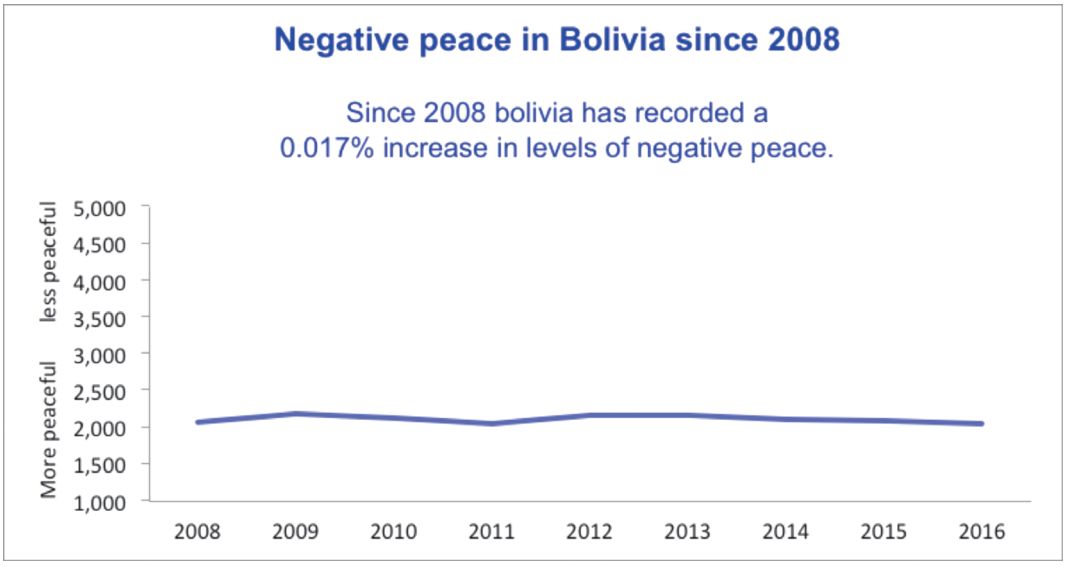
La primera sección trata de la pregunta: ¿Cuáles fueron las tendencias clave en la paz negativa en Bolivia desde 2008? Presenta los niveles generales de paz negativa durante un período de nueve años, junto con los tres indicadores que aumentaron y disminuyeron más durante este tiempo. Luego, se pasa a un análisis más específico para los años 2008, 2012 y 2016. En cada uno de estos años se presenta una clasificación general y una puntuación, junto con algunos de los indicadores que parecen haber impulsado las puntuaciones globales para cada año analizado. Todo esto se hace basándose en los resultados de la GPI (véase el capítulo 4, sección 4.3).

7.4.1. Tendencias de la paz negativa de 2008 a 2016

Al comparar el primer año de GPI - 2008, y el último, de 2016 - los resultados sugieren que Bolivia en general mejoró ligeramente durante los nueve años de datos obtenidos. En general, los niveles de paz parecen haber aumentado un 0,017%.

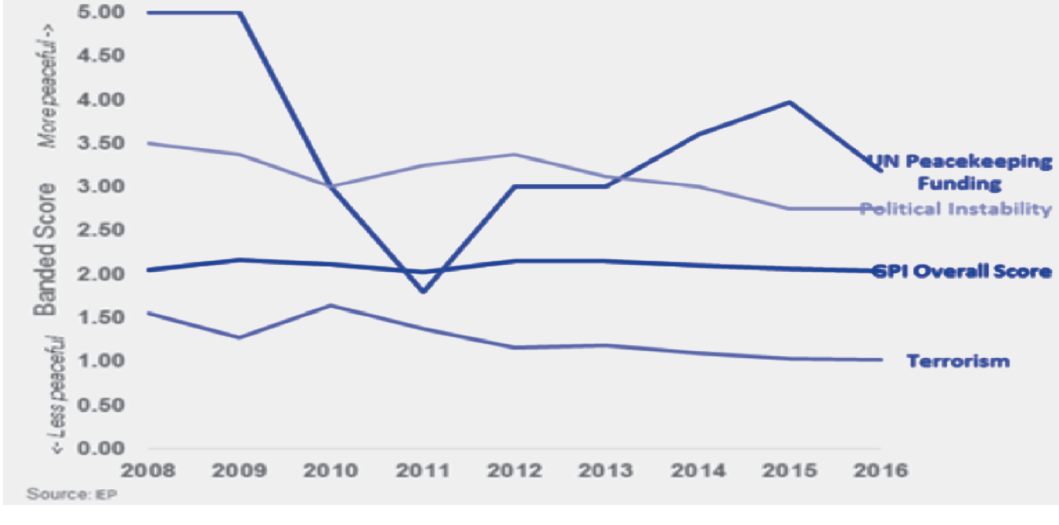
[77] Gittins, P. (2012) Un grupo de jóvenes en Bolivia y Reino Unido, investigando sobre cómo aprenden acerca de la paz y conflicto. Tesis no publicada, Glyndŵr University, Wales, Escuela para Educación y Comunidad.

Gráfico 1: Paz Negativa en Bolivia desde 2008



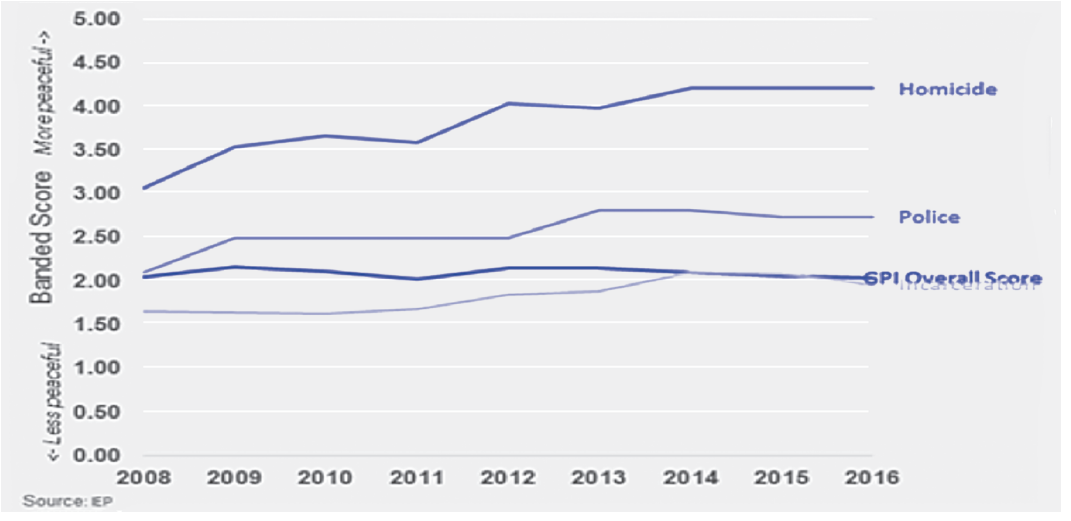
Los indicadores que más mejoraron durante este mismo período fueron: contribuciones a la financiación de mantenimiento de la paz de las Naciones Unidas, inestabilidad política y actividades terroristas.

Gráfico 2: Indicadores de cambios



Por el contrario, los indicadores que más se deterioraron fueron: homicidio, encarcelamiento, seguridad interna y policías.

Gráfico 3: Indicador de cambios



Estos hallazgos plantean una serie de preguntas. Por ejemplo, ¿qué impulsó el aumento de la inestabilidad política? Además, el hecho de que Bolivia comenzó a pagar sus cuotas de mantenimiento de paz a la ONU más recientemente, podría ser aburrido para el lector. Pero tal vez eso tiene algo que ver con una nueva política o un acuerdo internacional que resultó en el financiamiento de Bolivia para la policía y las cárceles (¿no lo sé?) Además, ¿cuál fue el terrorismo que Bolivia experimentó alrededor de 2010 y qué lo alivió? En la discusión de estas preguntas es importante prestar atención a la metodología, porque la puntuación de impacto es el impacto de más de 5 años, no un solo evento.

Por el contrario, ¿qué está impulsando el aumento de las tasas de homicidios? Una vez más, es importante señalar que los datos están rezagados, ya que la UNODC necesita un par de años para ponerlo fuera. Sin embargo, ¿puede ser posible obtener datos más actualizados del gobierno? ¿También, con respecto a la policía y al encarcelamiento? ¿El aumento sigue en respuesta al aumento de los homicidios, o el aumento de la policía viene primero? Tenga en cuenta que se necesita tiempo para que los nuevos oficiales estén funcionando. ¿Hubo algún cambio de política hace unos años? Además, ¿quién está siendo afectado por el aumento de los homicidios - hombres, mujeres, personas de un grupo étnico u otro? ¿Hay grupos criminales presentes que están peleando entre sí? Desde un punto de vista jurídico, los homicidios y el terrorismo son distintos, pero desde una perspectiva de estudios conceptuales y de paz pueden superponerse. ¿Están estas tendencias relacionadas entre sí?

Si bien lo anterior suscita más preguntas que respuestas, también proporciona un punto de referencia para la discusión del conflicto social en Bolivia, en el Capítulo 8, así como destacó la necesidad de más trabajo en este campo.

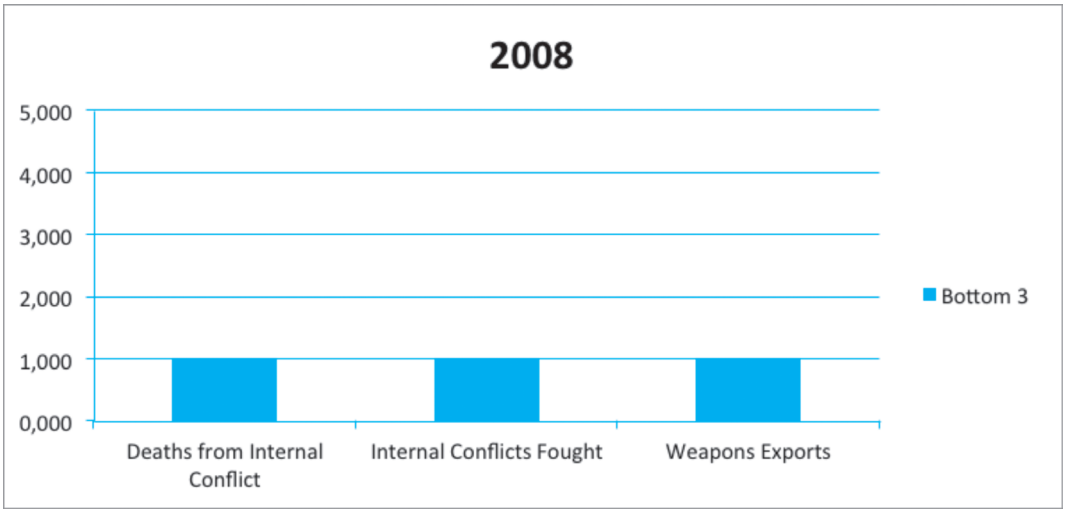
7.4.2. Principales tendencias de la paz negativa en 2008

Esta sección trata de la pregunta: ¿Cuáles fueron las tendencias clave en la paz negativa en Bolivia en 2008? Los hallazgos muestran que Bolivia ocupó el puesto 87, entre el

Kosovo, República Dominicana y Libia por encima y Togo, Trinidad y Tobago y Guyana, respectivamente.

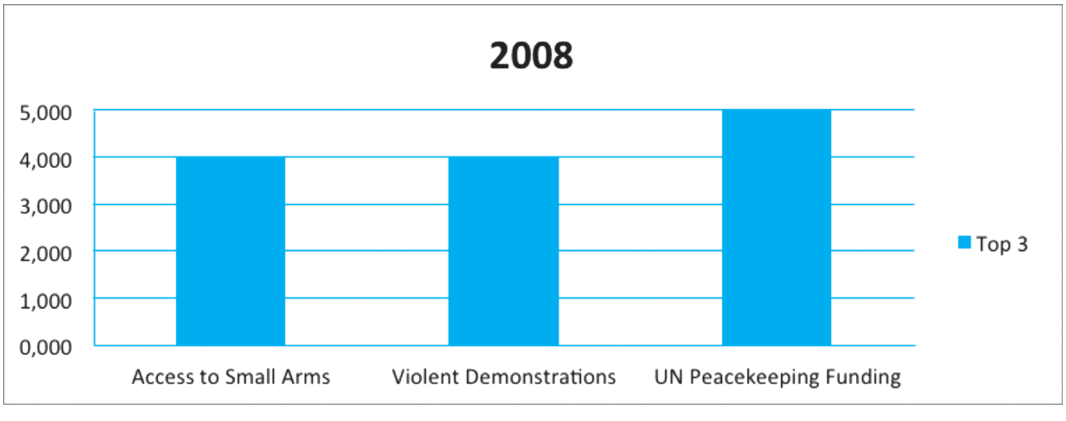
Los tres mejores indicadores para este año fueron: muertes por conflictos internos, conflictos internos y exportaciones de armas.

Grafico 4: Los tres mejores indicadores



Los tres peores indicadores fueron: acceso a armas pequeñas, manifestaciones violentas y contribuciones a la financiación de mantenimiento de la paz de la ONU.

Gráfico 5: Los tres peores indicadores

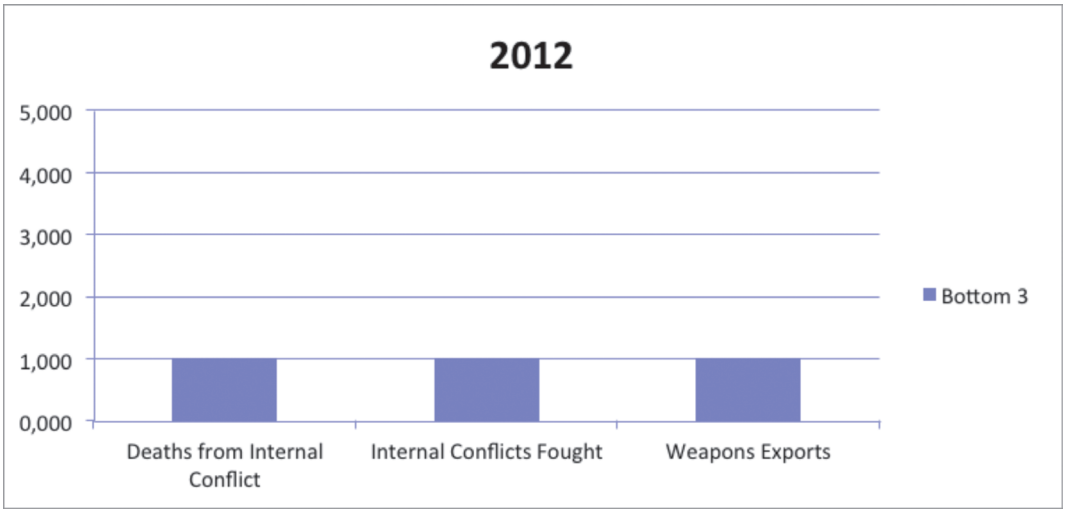


7.4.3. Tendencias clave de la paz negativa en 2012

Esta sección trata de la pregunta: ¿Cuáles fueron las tendencias clave en la paz en Bolivia en 2012? Los hallazgos muestran que Bolivia ocupó el puesto 97, intercalada entre Ucrania, Ecuador, República del Congo y Níger, Malí y Angola.

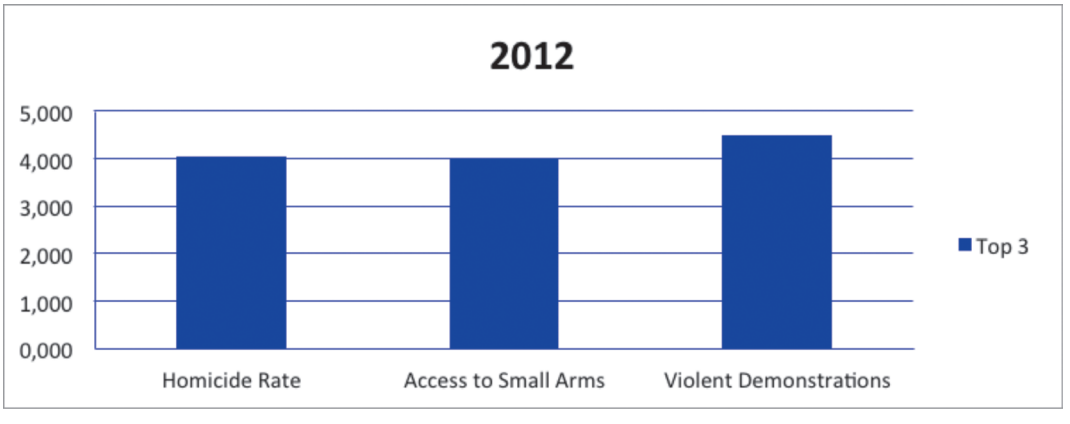
Los tres mayores indicadores para este año fueron: muertes por conflictos internos, conflictos internos y exportaciones de armas.

Gráfico 6: Los tres mayores indicadores



Los tres peores indicadores fueron: Los tres peores indicadores fueron: el número de homicidios, el acceso a armas pequeñas y el número de manifestaciones violentas.

Gráfico 7: Los tres peores indicadores



7.4.4. Tendencias clave de la paz negativa 2016

Esta sección trata de la pregunta: ¿Cuáles fueron las tendencias clave de la paz en Bolivia en el 2016? Los hallazgos muestran que Bolivia ocupó el puesto 81 entre Ucrania, Ecuador, República del Congo y Níger, Malí y Angola.

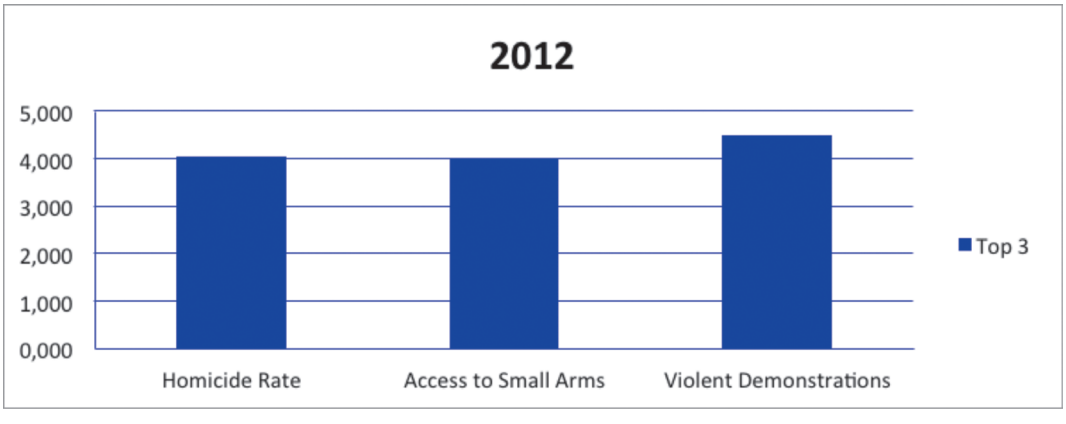
Los tres mejores indicadores para este año fueron: muertes por conflictos internos, conflictos internos y exportaciones de armas.

Gráfico 8: Los tres mejores indicadores



Los tres peores indicadores fueron: el número de homicidios, el acceso a armas pequeñas y el número de manifestaciones violentas.

Gráfico 9: Los tres peores indicadores



En resumen, los hallazgos destacan una serie de temas clave. Los datos sugieren que desde 2008 se han logrado avances globales en materia de paz negativa. Aun así, la evidencia también muestra que sigue habiendo preocupantes tendencias en relación a altas tasas de homicidios, gran número de manifestaciones violentas y el acceso a pequeñas armas. En todos estos puntos, entonces, hay mucho espacio para mejorar.

En cuanto a las manifestaciones violentas, cabe señalar que se han realizado considerables mejoras con respecto a este indicador a escala mundial, durante el período de nueve años. Sin embargo, Bolivia muestra una tendencia preocupante con respecto a las manifestaciones violentas durante el mismo período. Antes de pasar a una revisión de algunas iniciativas relacionadas con la paz en Bolivia, que están tratando de responder a los problemas de conflicto y violencia en todo el país, a continuación, se presentan las tendencias positivas de la paz en Bolivia.

7.4.5. Tendencias clave de la paz positiva de 2005 a 2015

Después de haber cubierto las tendencias clave de la paz negativa, el análisis pasa a las tendencias clave en la paz positiva en Bolivia desde 2005. Esto se hace tomando como base las conclusiones del PPI (ver Capítulo 4, Sección 4.4). La primera parte de esta sección trata de la pregunta: ¿Cuáles fueron las tendencias clave en la paz positiva en Bolivia de 2005 a 2015? A continuación, se presenta un análisis de los rankings y puntajes globales durante este período, seguidos por algunos de los principales indicadores que aumentaron y disminuyeron más durante este período.

Los resultados, en general, sugieren que Bolivia ha mejorado en relación con los niveles de paz positiva, de 2005 a 2015 (año pasado y medido). Para ilustrarlo, subió 7 posiciones en el ranking (figura 10) y registró un aumento de 0,043% en los niveles de paz positiva (figura 11). Al mismo tiempo, pasando al promedio global, entre los mismos períodos, el puntaje promedio de paz positiva pasó de 2,98 a 2,93, registrando un aumento de 0,05 (Capítulo 4, Sección 4.4).

Así, a pesar de avanzar, las mejoras en Bolivia fueron ligeramente inferiores al promedio mundial. Por lo tanto, el rango que cae cuando la puntuación mejoró, significó que otros países mejoraron más que Bolivia este año. Al igual que en el caso, los puntajes de otros países mejoraron por encima y más allá de la mejora de Bolivia, de manera que ahora obtienen mejores resultados y, por lo tanto, superan a Bolivia. Tenga en cuenta, al igual que el GPI, el PPI utiliza puntajes invertidos; Una puntuación menor representa una mejora.

Gráfico 10: Cambio en el ranking general

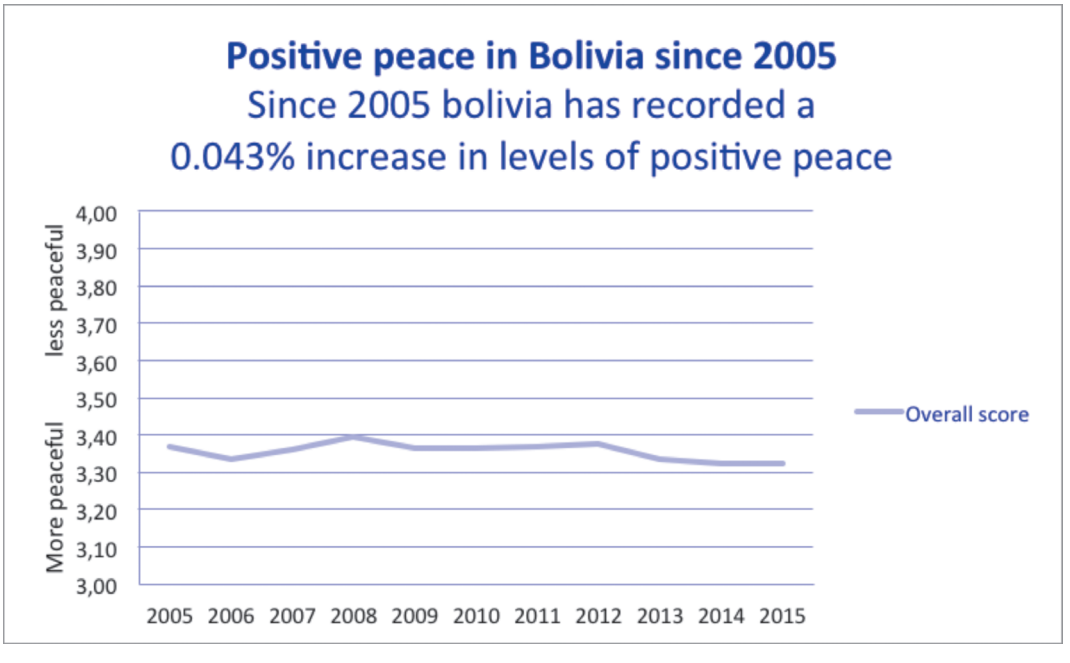
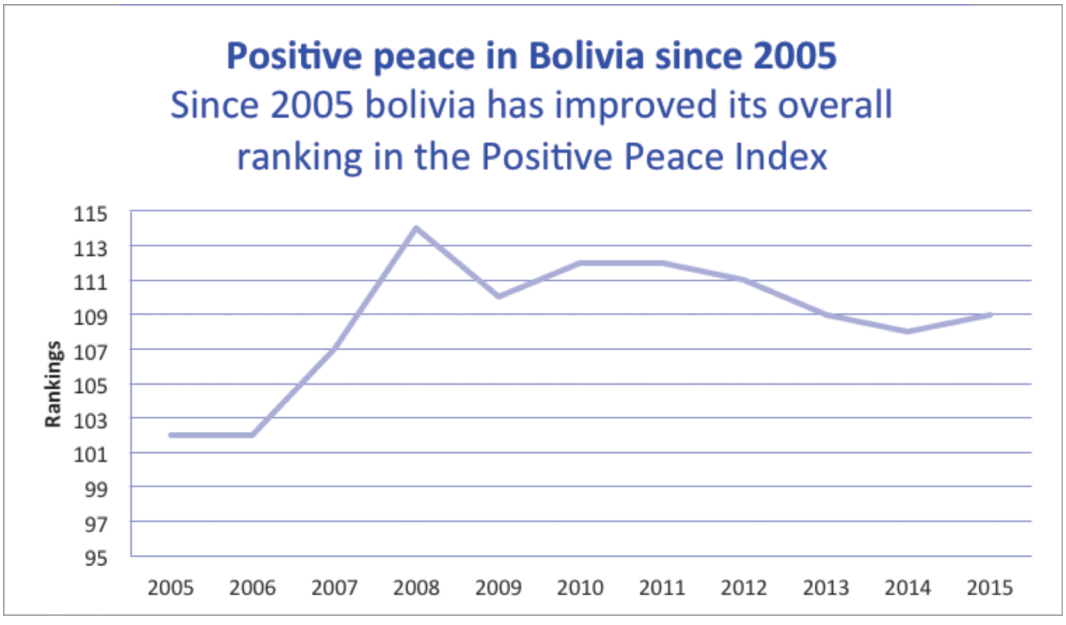


Gráfico 11: Cambios en los puntajes generales



El gráfico 1 muestra que la mejoría destacada en el período de 2005 a 2015 es la aceptación de los derechos de otros, que mejoró en 0,206. Los otros indicadores con mayor mejora son el buen funcionamiento del gobierno y la distribución equitativa de los recursos, que mejoraron 0,191% y 0,169%, respectivamente. Los indicadores que más han disminuido durante este período son el entorno empresarial sólido, los altos niveles de capital humano y el libre flujo de información.

Cuadro 1: Resumen comparativo, comparando los cambios en los indicadores, 2005 a 2015[78]

INDICADOR	2015	2005	CAMBIO
PPI Puntuación Total	3.325	3.368	-0.043
Gobierno con buen funcionamiento	3.676	3.867	-0.191
Entorno empresarial sólido	4.042	3.901	0.141
Niveles Bajos de Corrupción	3.750	3.861	-0.111
Altos niveles de capital humano	3.318	3.223	0.095
Flujo libre de información	2.758	2.610	0.148
Aceptación de los derechos de los demás	2.902	3.108	-0.206
Buenas relaciones con los vecinos	3.394	3.414	-0.020
Distribución Equitativa de Recursos	2.336	2.505	-0.169

[78] Representa indicadores que se hicieron más pacíficos, mientras que el rojo representa aquellos que se volvieron menos pacíficos. En otras palabras, el verde significa la mejora y los deterioros rojos.

El gráfico 2 compara los años 2015 a 2008 y muestra que mejoraron la aceptación de los derechos de los demás, el buen funcionamiento del gobierno y los bajos niveles de corrupción, mientras que el ambiente empresarial sólido y los altos niveles de capital humano se deterioraron.

Cuadro 2: Resumen comparativo, comparando los cambios en los indicadores, 2006 a 2015

INDICADOR	2015	2008	CHANGE
INDICADOR	2015	2008	CHANGE
PPI Puntuación Total	3.325	3.396	-0.071
Gobierno con buen funcionamiento	3.676	3.863	-0.187
Entorno empresarial sólido	4.042	3.950	0.092
Niveles Bajos de Corrupción	3.750	3.803	-0.053
Altos niveles de capital humano	3.318	3.257	0.061
Flujo libre de información	2.758	2.812	-0.054
Aceptación de los derechos de los demás	2.902	3.247	-0.345
Buenas relaciones con los vecinos	3.394	3.414	-0.020
Distribución Equitativa de Recursos	2.336	2.381	-0.045

En este contexto, ya hay algunas iniciativas relacionadas con la paz en Bolivia. Aquí hay un análisis más detallado.

7.5. Revisión de iniciativas seleccionadas en Bolivia

Como se documentó anteriormente, la educación para la paz es relativamente nueva y subdesarrollada en Bolivia. Sin embargo, hay una serie de iniciativas relacionadas con la paz en marcha en todo el país.

La Paz por La Paz. Se trata de una nueva y amplia campaña que busca contribuir a un consenso colectivo y a la búsqueda de una cultura de paz en La Paz. El objetivo principal de su trabajo es ayudar a promover la paz como un derecho, y su práctica en la vida cotidiana. Otro de los objetivos de su trabajo es contribuir al objetivo más amplio de La Paz de convertirse en una de las ciudades de todo el mundo conocidas como Ciudad de los Mensajeros de la Paz de las Naciones Unidas.

9 promesas guían el trabajo de la paz por La Paz, cada una de las cuales se relaciona ampliamente con la paz. Estas promesas se han comunicado a través de una variedad de talleres, seminarios, foros en escuelas y universidades, y en eventos culturales, artísticos, sociales y deportivos, hasta el momento. Hasta la fecha, más de 300.000 personas han firmado el compromiso, con el objetivo general de ser 1 millón.

Dada sus elevadas metas, La Paz por La Paz ha desarrollado alianzas estratégicas con organizaciones que pueden ayudarles en su trabajo. Una de las asociaciones más importantes y exitosas ha sido con NGP. El NGP, discutido con mayor detalle en el siguiente capítulo, contribuye a la labor de La Paz por La Paz al ser una fuente y recurso

para ellos en lo que respecta a la teoría y práctica de la paz en general y la educación para la paz en especial.

Rotary. La resolución / prevención de conflictos es una de las áreas de enfoque que informan la labor de Rotary en todo el mundo (véase el Capítulo 1, Sección 1.2.2). Históricamente, parte de este enfoque ha consistido en prestar atención al papel de la juventud en la paz. A nivel mundial, los clubes y distritos han estado gastando su tiempo, dinero y recursos para hacer posible la programación de educación sobre la paz para los jóvenes, a través de NGP.

En Bolivia, los rotarios han trabajado tradicionalmente en temas que giran en torno a la salud, el agua y el saneamiento, la educación básica y los proyectos de construcción. No han tenido un enfoque estratégico en apoyar las iniciativas de paz. Al mismo tiempo, hay campo para algún estímulo. En los últimos tiempos ha aumentado el reconocimiento por parte de los rotarios bolivianos de (re) orientar su trabajo más hacia la paz, dada la historia de conflicto del país y la falta de oportunidades de paz a disposición de los jóvenes.

El reto que se presenta a los rotarios es que el enfoque sobre la paz es relativamente nuevo para ellos. Este reconocimiento abrió el camino para una nueva colaboración entre los rotarios y NGP en Bolivia. Desde 2013, el PNG ha ayudado a los clubes y distritos a planificar e implementar actividades y proyectos significativos y estratégicos, con especial énfasis en apoyar el papel de los jóvenes en los esfuerzos de construcción de paz (Capítulo 8).

Las Naciones Unidas. Otra organización que se ha asociado con NGP para apoyar la paz en Bolivia es la Organización de las Naciones Unidas (ONU), especialmente a través de las Naciones Unidas modelo (MUN). MUN es una actividad educativa en la que los estudiantes de la escuela secundaria y de la universidad aprenden sobre la ONU y practican la diplomacia y las relaciones internacionales a través de simulaciones. El objetivo del MUN es avanzar en el entendimiento de las cuestiones internacionales y preparar a los participantes para "ser mejores ciudadanos mundiales a través de experiencias educativas de calidad que enfatizan la colaboración y la resolución cooperativa del conflicto".

Las conversaciones con el Oficial Nacional de Información de la ONU revelaron cómo los participantes que pasaban por el modelo MUN podrían beneficiarse de la educación organizada para la paz y la capacitación para la paz. NGP, por lo tanto, proporciona a los participantes de MUN los marcos, conocimientos y habilidades prácticas de la consolidación de la paz del siglo XXI con el potencial de profundizar y mejorar el diálogo y el debate a través de un "lente de paz". Cada experiencia MUN / NGP se adapta al contexto y al grupo participante. Los estudios de caso y las actividades discutidas a lo largo de los talleres se desarrollan teniendo en cuenta los temas de debate de los estudiantes en la experiencia del Modelo MUN.

La primera experiencia NGP y modelo MUN se llevó a cabo en agosto de 2016 en la Universidad Unifranz en El Alto. Participaron 31 estudiantes. Su edad promedio era 21 (rango: 17-34). Las evaluaciones muestran que los participantes obtuvieron nuevos conocimientos (sobre la paz o maneras de resolver problemas específicamente) y

conectarse con otros de una manera significativa. También muestran que: 1) los 31 recomendarían talleres de NGP a un amigo o compañero de clase; 2) todos menos 1 estarían interesados en oportunidades futuras para participar en programas de NGP; 3) gran parte del contenido y las actividades eran nuevas para los participantes; 4) que la experiencia ayudó a los participantes a reconocer la violencia en sus diversas formas, a pensar en formas de lidiar con los conflictos de manera más constructiva y en reconocer una variedad de estrategias para la paz.

Respuestas comunes a la pregunta: "¿cuál es la idea clave, el concepto o la herramienta que usted" quitará del taller, mientras se prepara para el modelo de MUN / otros proyectos ?, incluido el aprendizaje sobre los diferentes tipos de violencia, «Comprender las diferentes formas de pensar sobre la paz», «analizar los síntomas y las causas profundas del conflicto», «comprender los derechos humanos», «medir la paz» y «practicar la escucha activa».

Los resultados y las lecciones aprendidas de este plan piloto se están utilizando para avanzar en las conversaciones sobre la búsqueda de un enfoque nacional en Bolivia. Las conversaciones en curso con rotarios -en Bolivia y con la sede de Rotary International en los Estados Unidos- confirman que esta nueva e innovadora colaboración entre NGP, la ONU, Rotary y las universidades de Bolivia sería un gran candidato para una Subvención Global (véase el Capítulo 1, Sección 1.2.2).

El objetivo más amplio de esta colaboración es tener un alcance mundial, donde NGP puede continuar apoyando el trabajo modelo de la ONU en otros países. Ya se están celebrando conversaciones con la ONU en Colombia







Konrad-Adenauer-Stiftung (KAS). KAS centra sus esfuerzos para la paz en el ámbito de la consolidación de la democracia, la unificación de Europa, el fortalecimiento de las relaciones transatlánticas y la cooperación para el desarrollo. Se define a sí mismo como una fundación política, un think-tank y una agencia de consultoría que utiliza conceptos científicamente investigados y análisis actuales para ofrecer una base para una posible acción política. Tiene un alcance mundial, con 76 oficinas en más de 120 países.

KAS ha trabajado en Bolivia por más de 45 años. En línea con la misión general de la fundación, su trabajo en Bolivia se ha centrado ampliamente en la promoción de la libertad, la libertad, la paz y la justicia a través de una serie de programas de educación cívica. Algunos de estos trabajos se han centrado en las siguientes áreas: estrategias de desarrollo y lucha contra la pobreza, promoción de los principios y valores en la sociedad civil, formación de jóvenes líderes, apoyo a la libertad de expresión, reformas estatales, participación política de los pueblos indígenas, Y educación política. Hasta cierto punto,

este trabajo ha surgido como respuesta al hecho de que gran parte de Bolivia carece de un conocimiento básico de los principios y procesos democráticos.

En todo el mundo, KAS es asistido en su trabajo por un "círculo de amigos", tanto dentro del país como en el extranjero. En Bolivia, éstas incluyen una serie de universidades, fundaciones, asociaciones e instituciones generales que también trabajan en las amplias áreas de paz y desarrollo. Una de las últimas asociaciones de KAS es con NGP. Las conversaciones están en marcha en relación con el trabajo conjunto para tener más experiencias de educación para la paz de jóvenes. disponibles el próximo año, junto con la posibilidad más amplia de una gran conferencia en la celebración del Día Internacional de la Paz (21 de septiembre).

Fundación UNIR Bolivia. Tal vez uno de los esfuerzos nacionales y locales más conocidos por la paz en Bolivia hasta ahora es la Fundación UNIR Bolivia. El objetivo más amplio de la UNIR, creado en 2005, es contribuir a la construcción de un país unido, intercultural y equitativamente, guiado por valores que permitan vivir en paz en Bolivia. Su visión es posteriormente ampliada, abarcando una serie de actividades. Dentro de esto es un enfoque integral en el fortalecimiento de una cultura de paz y la transformación de conflictos. Con este fin, UNIR concentra su trabajo en cuatro áreas: educación para la paz; Gestión constructiva de los conflictos; Investigación y análisis de conflictos; y la comunicación democrática.

En consonancia con la literatura más amplia, UNIR considera la educación para la paz una acción política que implica enseñar sobre la responsabilidad, la compasión y la gestión constructiva de los conflictos. Su enfoque se basa en el supuesto de que la educación para la paz debe apuntar a fomentar el crecimiento en cuatro pilares o tipos de aprendizaje: aprender a saber, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos[79]. El autor sostiene que se puede añadir un quinto pilar: aprender a informar sobre la transformación personal y social (ver capítulo 5).

Hasta la fecha, más de 50 escuelas en todo el país se han visto beneficiadas por la labor de la UNIR y sus asociados[80]. Este trabajo tomó muchas formas diferentes y fue referido por muchos nombres diferentes, incluyendo la educación para la paz, la cultura de paz, la resolución de conflictos, la transformación de conflictos, la educación sin violencia y la educación para los valores. A partir de las experiencias de este trabajo, quedó claro que la educación para la paz en Bolivia tiene el potencial de ser transformadora, en el sentido de que es una herramienta invaluable a través de la cual contribuir a la transformación social en Bolivia. Sin embargo, a pesar de los inmensos esfuerzos de UNIR por incorporar la educación para la paz, todavía hace falta y existe la necesidad de este tipo de educación en las escuelas y universidades. En el mejor de los casos, la educación para la paz se ofrece sobre una base ad-hoc.

Universidades. Las iniciativas mencionadas anteriormente tienen lugar en entornos predominantemente no formales que no conducen a calificaciones formales. Hay algunas iniciativas recientes, sin embargo, que tienen lugar en entornos educativos formales que

[79] El concepto de UNIR para la educación de la paz, está basado en el trabajo de Jacques Delors (1996), así como en Fisas (2010).

[80] En El Alto, La Paz, Cochabamba, Santa Cruz, Chuquisaca y Tarija.

conducen a la calificación formal en temas de paz y conflictos. Además de la Maestría en la Universidad Católica Boliviana de La Paz en Derechos Humanos, Democracia y Cultura de Paz que se mencionó en el capítulo dos, la Universidad Mayor de San Andrés ha iniciado un curso corto en mayo de 2016 sobre Resolución de Conflictos y la paz social. El autor enseña sobre estos dos programas.

En suma, la característica común de estas diversas iniciativas discutidas anteriormente es que todas ellas están trabajando directa o indirectamente para contribuir a la paz en Bolivia, a través de campañas de concientización pública o de enseñanza sobre la paz en el aula y en la comunidad. En general, sin embargo, las iniciativas relacionadas con la paz son bastante recientes en Bolivia, y parece haber áreas que podrían beneficiarse de una mayor atención.

En primer lugar, es necesario ampliar la educación para la paz, ya que hay una falta de oportunidades para que los bolivianos aprendan cómo transformar los conflictos y promover la paz. Esto es particularmente cierto para aquellos de edad universitaria. En segundo lugar, es necesario un enfoque que combine la investigación sobre la paz, la educación para la paz y la acción de paz, ya que los pocos programas de educación para la paz ofrecidos en Bolivia suelen limitarse a los "muros de las aulas". El siguiente capítulo explica cómo el trabajo de NGP responde a estas brechas y contribuye al creciente cuerpo de trabajo por la paz en Bolivia a través de la educación y la acción.

7.6. Conclusión

Este capítulo se ha centrado en las iniciativas de paz y paz en Bolivia. Se enmarcó esta discusión dando un breve resumen del contexto boliviano. Al hacerlo, se describió por qué Bolivia es un candidato ideal para la educación para la paz, en general, y la educación para la paz de los jóvenes, en particular. En este contexto, el capítulo pasó a discutir cómo se entiende la paz en Bolivia. Esta parte del capítulo también abarcaba el conflicto, la violencia, una cultura de paz y la educación para la paz.

A continuación, se exploraron las tendencias de la paz en Bolivia, partiendo de las conclusiones clave de 10 años de investigación sobre la paz. La parte final del capítulo examinó algunos ejemplos prometedores de iniciativas relacionadas con la paz en Bolivia. Este análisis llamó la atención sobre algunas áreas que necesitaban mayor desarrollo y sirvió de base para un debate en el próximo capítulo sobre un programa global para jóvenes sobre educación para la paz, que ofrece una manera de abordar algunas de las brechas en la práctica ya discutidas en los capítulos anteriores.

Paz y Conflictividad en Bolivia

Capítulo 8

CAPÍTULO 8

PROMOVIENDO LA PAZ A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN Y ACCIÓN: EL CASO DE NEWGEN PEACEBUILDERS (CONSTRUCTORES DE PAZ)[81]

El saber práctico, saber-en-acción,
Es de una naturaleza muy diferente a saber-sobre-la-acción

8.1. Introducción: objetivo del capítulo y esquema

A partir de capítulos anteriores, este capítulo lleva la discusión hacia la práctica, pero mantiene un enfoque en Bolivia. El propósito general del capítulo es doble. En primer lugar, introduce un programa innovador para educar y empoderar a una nueva generación de jóvenes líderes de la paz, llamada NewGen PeacebuildersSM, un programa global de educación para la paz juvenil global (NGP, en adelante). En segundo lugar, se desarrolla el trabajo de NGP en Bolivia, un país que tiene una larga historia de conflicto y la falta de oportunidades para que los jóvenes participen en programas de educación para la paz. En última instancia, este capítulo proporciona evidencia en apoyo de los argumentos desarrollados en el libro sobre el potencial de los jóvenes para contribuir a la paz, mientras que al mismo tiempo reflexionar sobre algunos de los desafíos que esto puede implicar.

8.2. NewGen Peacebuilders

Antes de examinar el estudio de caso que constituye el núcleo del capítulo, esta sección establece la escena mediante la introducción de NGP. Una visión general de este programa está más allá del alcance de este capítulo[82]. En este capítulo se describen los subprogramas siguientes: racionalidad, visión general del programa, misión, estructura y currículo, en talleres y aulas, proyectos de paz en equipo, expansión de múltiples países y aplicaciones, medición de efectos e impacto.

Esto se hace con referencia a la documentación del programa original, así como un análisis de cómo NGP parece encajar en la discusión sobre la beca existente y la práctica de la educación para la paz. El dibujo y la interacción con las ideas clave y los pensadores del campo, ayuda a explicar la razón de ser del contenido y los métodos adoptados y subrayan aún más el rigor y las credenciales del programa NGP. A lo largo del análisis, se hace referencia a cómo el NGP aborda algunas de las limitaciones de los programas de educación para la paz, ya explicadas en los Capítulos 1, 2 y 4.

8.2.1. Justificación del programa

Vivimos en un mundo con una población de jóvenes cada vez más grande y con el interés por el papel de los jóvenes como agentes de cambio. Casi la mitad de la población mundial tiene menos de 25 años (la mayor generación juvenil de la historia). Casi 2.000 millones de personas tienen entre 10 y 24 años[83]. Ahora, más que nunca, los líderes sin ánimo de lucro y con fines de lucro están apuntando al potencial de la juventud como los líderes ciudadanos globales de mañana. Sin embargo, la paz, el tema más transversal de

[81] Razones (2006: 195).
[82] Por favor visite la página web det NewGen Peacebuilders para mayor información http://www.motheringacrossconti-nents.org/NewGenPeace/
[83] Ver el Índice Global de Bienestar Juvenil http://www.youthindex.org/about/

todos los temas globales, está esencialmente ausente de los marcos educativos formales e informales. Y raramente se invita a los jóvenes a adquirir experiencia participando en iniciativas de paz locales, nacionales e internacionales.

NGP fue lanzado oficialmente el 2013 con el objetivo de enfatizar el rol, el valor y el impacto de los jóvenes de 14 a 24 años en el logro de un mundo pacífico. El programa pone énfasis en la práctica: equipa a los estudiantes de secundaria y universitarios de 14 a 24 años con habilidades analíticas para comprender los impulsores de la violencia y los conflictos, y les brinda oportunidades para emprender esfuerzos tangibles para crear paz a través de proyectos de paz en equipo. NGP es un esfuerzo emblemático establecido a través de Estados Unidos-con sede internacional 501c3 sin fines de lucro Mothering Across Continents. El NGP ha sido reconocido y respaldado por el Grupo de Acción Rotaria para la Paz y apoyado activamente por los clubes locales y Distritos de Rotary International (Capítulo 1, Sección 1.2.2).

8.2.2. Descripción general del programa

En un formato "Knowledge-Connection-Action-Skills", "Conocimiento-Conexión-Acción-Habilidades",NGP combina: trabajo académico sobre resolución de conflictos, estudios de casos de proyectos de paz, perfiles de constructores de paz, ejercicios de alta energía y capacitación y tutoría para la gestión de proyectos de paz. Un aspecto particularmente singular del programa es el enfoque en "educación para la consolidación de la paz" en lugar de simplemente "educación sobre la paz". Para ser certificado NGP, los participantes deben demostrar el conocimiento del contenido, pero también completar la acción del equipo, con proyectos de paz que demuestran compasión y empatía enfatizando uno o más de los cuatro elementos de violencia social de Johan Galtung (ver capítulos anteriores).

8.2.3. Misión del programa

La misión de NGP es "hacer que el aprendizaje sea un constructor de la paz, un rito de paso (para todos)". El énfasis general está en:

a) Aprender a ser constructor de paz:
primero, reconoce la importancia no sólo de educar sobre la paz, sino de educar "por la paz, o mejor aún hacia la paz" (Jenkins, 2007: 28). Por ejemplo, utilizando los estudios de paz universitarios como un punto de referencia, hay cuatro pasos básicos que generalmente se consideran fundamentales para los estudios de paz: 1) examinar la formación de actitudes hacia la paz, los conflictos y la justicia; 2) imaginar un mundo pacífico y justo porque la sociedad no puede moverse en una dirección hasta que haya una meta; 3) definen la paz como un proceso que involucra toda la paz a nivel personal, familiar, interpersonal, social y global; 4) discutir cómo ser constructores de paz en el hogar, en el trabajo y en la comunidad (Harris & Morrison, 2013: 198).

El trabajo para la paz abordado de esta manera es consistente con la teoría de la educación sobre la paz (Reardon, 2000: 97, 418), ya que es predominantemente basada en el conocimiento. El conocimiento sobre la paz es importante. Pero entender y cambiar el mundo es aún más esencial, para la paz que el conflicto en general (Webel & Johansem, 2011: 2). More action Webel & Johansem, 2011: 2). También se necesita más acción, no sólo más estudio. Este énfasis en la acción está lejos de ser la forma en que la educación

para la paz y los programas relacionados se llevan a cabo en todo el mundo, tal como lo ha dejado claro este libro.

El programa NGP responde a esta necesidad. Se diferencia de otros programas proporcionando construcción y capacitación en gestión de proyectos y apoyando esta capacitación a través de una experiencia guiada y de tutoría apoyada por exalumnos del programa y / o profesionales locales con capacitación y experiencia en diseño e implementación de proyectos. Esto ayuda a los participantes a tomar el conocimiento y las habilidades "más allá de las paredes del aula"[84] y aplicarlo al mundo real. Esto distingue el programa NGP como un puente tangible a la paz, reduciendo la brecha histórica y persistente entre la teoría y la práctica en la comunidad de paz y conflicto, y en las escuelas y universidades modernas (Smith, et al 2010: Firchow y Anastasiou, 2015: 4-5).

b) Entendimiento y cultura de paz ampliamente distribuidos:
en segundo lugar, el programa NGP está diseñado para asegurar que más jóvenes tengan acceso a la educación para la paz, independientemente de las circunstancias y antecedentes económicos, y sin discriminación hacia ellos. NGP colabora con socios financiadores para proporcionar educación para la paz a los jóvenes como un "recurso humano y la inversión social" frente a un costo y "gasto". Esto es consistente con el propósito principal y el reto de la educación de manera más amplia (ver Naylor 1998, UN, 2000). Hacer posible la participación inclusiva de los jóvenes en la educación para la paz actúa contra la percepción común de los jóvenes como autores o víctimas de la violencia y en apoyo de su potencial como agentes de la paz.

8.2.4 Estructura del programa y plan de estudios

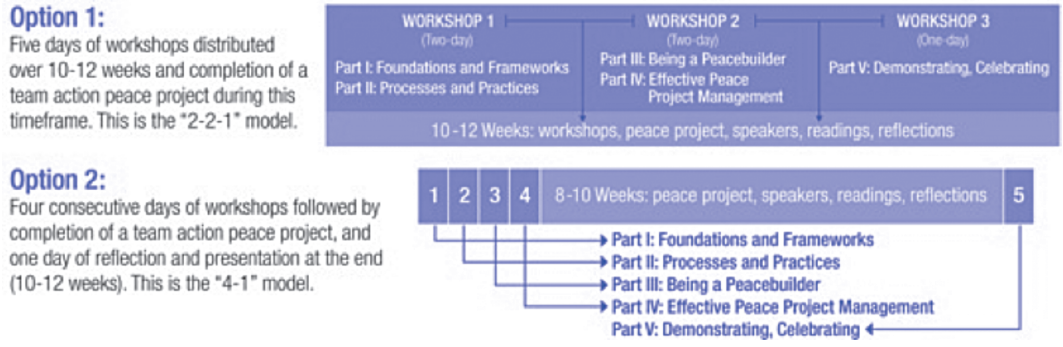
Basado en la misión, el programa NGP es educativo y experiencial. Está diseñado para ayudar a los participantes a entender los marcos relacionados con la paz, desarrollar la planificación de proyectos y habilidades de gestión, y explorar la consolidación de la paz como una responsabilidad personal. Es flexible en términos de reconocer y transmitir conceptos "universales de paz" que generalmente se entienden como consistentes entre culturas, al tiempo que se adaptan al contexto y las circunstancias locales. Este enfoque de la paz ayuda a fomentar un ambiente en el que el internacional y el local pueden aprender unos de otros, proceso que Richmond y otros denominan hibridación en el contexto más amplio de la consolidación de la paz (Capítulo 2, Sección 2.2.7).

El núcleo, fundacional de la estructura del programa NGP, está diseñado en un formato de Taller de Introducción, dividido en cinco partes o temas, generalmente con dos opciones para la entrega (figura 1). Puede introducirse en contextos educativos informales o formales: ya sea como actividad extraescolar y como tema específico, o como un enfoque escolar integral integrado en un currículo (enfoque integrador). También puede introducirse a través de rutas educativas no formales o informales que pueden no estar en un entorno escolar en sí (enfoque aditivo)[85].

[84] La idea de "aula sin paredes" se inspira más directamente en el trabajo de Carl Rogers (1980: 294), en el contexto de la educación más ampliamente y más recientemente en Cheryl Duckworth (2011: 96), en el contexto de la educación crítica para la paz.

[85] Ver, Carson and Lange (in Simpson 2004: 3; Bretherton, et al, 2005: 2).

Gráfico 1: Formato del taller de introducción



El contenido del taller se complementa con otras experiencias, incluyendo conversaciones con responsables políticos, profesionales sin fines de lucro e investigadores que abordan los conflictos y construyen la paz. Pedagógicamente, los métodos empleados por NGP varían, y pueden incluir prácticamente todas las técnicas conocidas bajo la paz: formato variado de conferencias, talleres, juegos de roles, seminarios, aprendizaje entre iguales y consultas individuales, tutoría y entrenamiento. Una plataforma de aprendizaje en línea y un sitio web apoya el acceso de los participantes a lecturas, recursos y reflexiones.

8.2.5. En el taller y en el aula

El trabajo educativo en el aula se basa en 5 días de instrucción y talleres. Cada día / parte comprende un número de unidades. La Parte I, Fundamentos y Marcos, consta de tres unidades. En la Unidad A, ***percepciones y creencias***, las encuestas individuales y las autoevaluaciones ayudan al NGP a comprender mejor los puntos de partida de los participantes antes del programa. Con el tiempo, las encuestas previas al taller del NGP han revelado que la mayoría de los jóvenes en la mayoría de los países y contextos no tienen oportunidades de educarse y practicar principios de consolidación de la paz. Los ejercicios creativos a través de NGP ayudan a los participantes a compartir y reflexionar sobre las ideas preconcebidas sobre la paz y el conflicto, y evaluar el impacto de las influencias culturales de los medios de comunicación y otras fuentes sobre las percepciones de paz.

La Unidad B, Orígenes, Historia de la Educación para la Paz, ayuda a los participantes a comprender la naturaleza evolutiva de la educación para la paz examinando normas sociales, valores basados en la religión, cuentos folclóricos culturalmente distintos y el trabajo de los estudiosos de la paz modernos. La Unidad C, ***Entendiendo el Conflicto, la Paz y la Violencia***, presenta a los participantes a los marcos clave utilizados en la teoría de la paz. Estos incluyen el Triángulo de Violencia, Paz Negativa y Positiva de Galtung (por ejemplo 1960, 1990) y el Índice de Paz Global que se utiliza para explorar los niveles relativos de paz nacional (consulte los Capítulos 4 y 7). Utilizando estas herramientas y marcos como bases, los participantes discuten: "¿El mundo se ha vuelto más pacífico o violento?".

Parte II, ***Procesos y Prácticas de Paz***, comienza con la Unidad A, analizando el Conflicto, donde los participantes trabajan en grupos pequeños, eligen un "tema candente de conflicto" y usan una Herramienta de Análisis de Conflictos para identificar caminos hacia la paz. Unidad B, ***Explorando "¿Es posible la paz?"***, Permite a los participantes examinar las conexiones entre los derechos humanos y la paz. Se revisan varios llamamientos para la paz mundial. Las fuentes incluyen discursos de Bertha von Suttner, Gandhi, John F. Kennedy, Nelson Mandela, Óscar Arias, y modelos de construcción de paz que pueden ser contextualmente específicos. Por ejemplo, en Argentina, el físico, escritor, pintor y activista Ernesto Sabato está conceptuado como gran ejemplo. La Unidad C, ***Conceptualizando un Proyecto de Paz***, ayuda a los participantes a visualizar proyectos introduciéndolos en el Marco de Cinco Esferas de Paz (personal, social, político, institucional, ambiental). A través de estudios de caso, los participantes diferencian los proyectos de "buen vecino" y de servicio humanitario de "verdaderos" proyectos de paz identificados por la presencia de características y estructuras específicas.

Parte III, ***Ser un Constructor de Paz***, comienza con la Unidad A, ***Modelos inspiradores de roles***, donde los participantes aprenden y discuten a los jóvenes empoderados como defensores de la paz y líderes de proyectos. Los ejemplos incluyen Craig Kielburger y Malala Yousafzai. La Unidad B, ***Valores para la Consolidación de la Paz***, explora las historias de destacados defensores de la paz y activistas y genera una lista de valores fundamentales para ser un constructor de la paz. La Unidad C, ***Desarrollando Presencia Compasiva***, introduce a los participantes a las distinciones de piedad, misericordia, empatía y compasión, y explora la expresión de la presencia compasiva de John Paul Lederach como un interés y capacidad para aliviar el sufrimiento acompañando y capacitando creativamente a quienes sufren, para desarrollar nuevas oportunidades para ellos mismos. El programa también introduce la meditación y otras formas de auto-conciencia mental y emocional para reducir el estrés y cultivar la compasión y la empatía. Usando escenarios, los participantes practican habilidades que ayudan a resolver conflictos en las interacciones diarias.

Parte IV, ***Gestión Efectiva del Proyecto de Paz***, comienza con la Unidad A, ***Coordinando un Equipo de Proyecto de Paz***. Puesto que en cualquier proyecto de paz es probable encontrar la fricción - que proviene de la dinámica del equipo y de intentar introducir el cambio - los juegos de roles, introducen las habilidades y las prácticas que hacen para los equipos de alto rendimiento. Unidad B, ***Diseño de un proyecto de paz***, es donde un gran equipo o varios más pequeños seleccionan una cuestión / oportunidad. A continuación, los participantes son presentados a la Teoría del Cambio y apoyados para esbozar sistemáticamente las actividades a corto plazo del proyecto y un posible objetivo a más largo plazo. Unidad C: ***Planificación de un Proyecto de Paz***, es donde los participantes usan una "Herramienta de Planificación de 10 Pasos" de NGP para ayudarles a crear un plan detallado para las acciones de equipo en los proyectos de paz. La herramienta de planificación incluye preguntas críticas y consideraciones para fijar metas, el establecimiento de hitos, planificación de recursos, presupuesto, roles y responsabilidades, y medidas de evaluación.

Parte V, ***Demostración, Celebración de la Paz***, comienza con la Unidad A, ***Evaluación de los Resultados del Proyecto***, donde los equipos completan un informe del impacto y diseñan una presentación final de los proyectos de acción de paz. La Unidad B,

Reflexiones de los Constructores de Paz (Reflecting as Peacebuilder), es donde los participantes comparten declaraciones personales de intenciones de construcción de paz en el futuro. La Unidad C, ***Celebraciones Públicas***, es donde se evalúan los resultados de los proyectos de paz de los equipos y se presenta el crecimiento personal y el aprendizaje del programa a familiares, amigos y grupos de inversoras de la comunidad.

8.2.6. Acciones del equipo de proyectos de paz

La obra de NGP está fuertemente influenciada por la obra de Paulo Freire, uno de los educadores más influyentes del siglo XX. Freire (1970: 65), que sostenía que el compromiso crítico para el cambio social "no puede ser puramente intelectual, sino que la mayor parte de ellos implica acción; Ni puede limitarse al mero activismo, sino también incluir una reflexión seria; Sólo entonces será prácticos. Uno de los aspectos clave que diferencian el PNG de otros programas de paz, es que siempre hay un componente de acción que permite a los participantes tener una experiencia participativa en problemas prácticos y de la vida real.

Esto se logra a través de proyectos de paz con la acción en equipo, que están diseñados para poner énfasis en la mezcla de reflexión y acción para realizar la práctica. De esta manera, la educación para la paz tiene el potencial de ser más ampliamente eficaz, más allá de aquellas que consisten sólo en el aprendizaje en clase, contribuyendo al "cambio y transformación personal, social y político". Teniendo en cuenta las definiciones de paz negativa y positiva discutidas en los capítulos anteriores, los equipos de GNP diseñan, implementan y evalúan proyectos de acción centrados en la construcción de paz positiva. Una suposición que informa a NGP es que la mayoría de los jóvenes que participan en el programa no son los autores de la violencia, sino que son líderes jóvenes que pueden contribuir a las condiciones generales de bienestar social como miembros de la comunidad y ciudadanos comprometidos. Estos son algunos ejemplos de proyectos completados (2013-16):

Contrarrestando los Desiertos Urbanos de Alimentos – Estados Unidos

Un desierto alimentario es un área urbana donde es difícil comprar alimentos frescos o de calidad, y es un indicador de la exclusión social. Preocupado por el hecho de que 70.000 personas en una ciudad cercana vivan en un desierto de alimentos, un equipo del proyecto de paz NGP se asoció con un local sin fines de lucro para cultivar plantas en un invernadero subutilizado. Hicieron que las plantas estén disponibles para las familias de bajos ingresos como parte de un proyecto (Planta para ti mismo) "Grow Your Own" y reclutaron más estudiantes para servir en un mercado de productos urbanos sin fines de lucro.



Promoviendo la Cultura de Paz – Bolivia



En la ciudad de La Paz, sede del gobierno boliviano, un equipo del proyecto NGP diseñó y realizó una campaña invitando a los jóvenes a demostrar tolerancia entre culturas. Dirigieron talleres en escuelas locales y organizaron una conferencia titulada "Construyendo una Cultura de Paz a través de la Juventud y Educación: Proyectos y Posibilidades". Fue promovida en televisión y contó con el Vicepresidente de Derechos Humanos de Bolivia.

Relacionando Educación y Paz – Sudan del Sur



Sudán del Sur es el país más nuevo del mundo, que se independizó en julio de 2011 tras casi 50 años de guerra civil entre el norte y el sur de Sudán. Dos de las consecuencias son: 1) la falta de infraestructura y sistemas que resultan en algunas de las tasas más altas de pobreza, analfabetismo y mortalidad temprana en el mundo; y 2) la desconfianza y la desalineación entre las tribus y los grupos políticos que desencadenaron una guerra interna en curso en diciembre de 2013. Un equipo de NGP decidió centrar su proyecto en el vínculo positivo entre la educación y la paz. Se concentraron en las necesidades de un condado en un Estado Unido (Unity State), un sitio de lucha prolongada, y planearon una campaña de concientización y maratones (walka-thon) para apoyar a las escuelas en el condado. Su Caminata por la Sabiduría atrajo a 2.500 personas de 12 a 18 años de cinco escuelas y recaudó $ 10.000 para ser usado para un lector de la escuela primaria llamado "¿Qué harás por nuestra nueva nación?", Un primer libro de cuentos folclóricos reunidos de diferentes tribus, y a la luz solar para poder leer

Manteniendo a los Niños en las Escuelas con Ciencia – Tanzania



NGP de una escuela secundaria del "imán de la ciencia" aprendió sobre un conflicto en Tanzania que emergió del deseo bienintencionado del país de ampliar ciencia "impulsado por el propósito" ("purpose-driven"). En Tanzania, la asistencia a la escuela primaria es alta (más del 90% para niños y niñas). Sin embargo, la inscripción en la escuela secundaria nacional es de alrededor del 11%. En un país con altas tasas de pobreza y problemas de salud, productividad agrícola, etc., el gobierno ha enfatizado que todas las escuelas secundarias deben enfocarse en matemáticas, ciencias y "aprendizaje basado en proyectos" para abordar temas reales. El gobierno ordenó que las escuelas prepararan y equiparan laboratorios de ciencias o enfrentaran el cierre. Muchas escuelas rurales no tienen medios financieros para

cumplir. Los estudiantes de algunas de estas escuelas enfrentan suspensión o expulsión. Un equipo de NGP escogió una escuela secundaria rural específica en Tanzania y organizó una campaña de sensibilización y 5K Color Fun Run como una forma de recaudar fondos para el laboratorio de ciencias de la escuela. El enfoque en la ciencia ha inspirado a un grupo de maestros a desarrollar y ofrecer talleres voluntarios de ciencias en escuelas de Tanzania y Ruanda.

Reconsiderando el Hambre a través de un lente de paz – EEUU



Según el Programa Mundial de Alimentos, la mitad de la población mundial que padece hambre vive en los países en desarrollo. Sin embargo, el hambre, impulsada por factores políticos, económicos y ambientales, se puede encontrar en comunidades de todo el mundo. En respuesta, las organizaciones dirigidas por las misiones manejan los impulsos del hambre a gran escala, invitando a menudo a las escuelas a participar. Un equipo de NGP cuestionó la eficacia de la iniciativa anual de hambre en todo el distrito, una competencia que otorga premios basados en el peso de los alimentos recolectados. Se preguntan si los tipos de alimentos que se recogen causan más daño a la salud que bien y aspiran a aumentar la participación en la lucha contra el hambre para impulsar la participación de los estudiantes de diversas nacionalidades y niveles socioeconómicos. Después de entrevistas con maestros, estudiantes, líderes del consejo de comida y bancos de alimentos, re-imaginaron y cambiaron el nombre de la campaña anual de hambre a #RiceforLife (arroz para la vida), reflejando su aprendizaje de que el arroz es uno de los más saludables y globales de todo el mundo. El próximo viaje comienza en octubre de 2015.

Cerrando la Brecha de la Educación - China



Para desalentar la migración masiva interna, las políticas en China evitan que los estudiantes rurales se muden y estudien en las escuelas urbanas. La desigualdad de recursos entre estas escuelas resulta en tensión social. Un equipo de proyecto NGP, incluyendo estudiantes que estudian chino, creó un plan para convertirse en titulados en inglés, como instructores de segunda lengua, conducir talleres piloto de tutoría en escuelas selectas y equipar laboratorios de computación.

8.2.7. Expansión y aplicaciones multinacionales

Desde su lanzamiento oficial en octubre de 2013, las legiones de capacitación se han facilitado o están a punto de ser entregadas a principios de 2018 en Argentina, Australia, Bolivia, Colombia, Ghana, Guatemala, Hong Kong, India, Kenia, Sudán del Sur y Tailandia. A medida que NGP continúa desarrollándose, planea: expandir la programación a otras partes del mundo; Desarrollar formaciones de capacitación en contexto para que los actores locales puedan convertirse en co-facilitadores; Y escribir sobre el trabajo de manera que sea accesible para los investigadores, académicos, profesionales y responsables políticos.

8.2.8. Medición de los efectos

Evaluar la calidad de la programación - sus resultados, consecuencias y, lo que es más importante, sus repercusiones - es un reto urgente y desalentador para la educación para la paz, en particular, y la programación para la paz y el desarrollo en general (véase el capítulo 2, sección 2.3.4). Entender (y medir) hasta qué punto los programas hacen la diferencia es importante no sólo para los donantes, que requieren evidencia para justificar la financiación, sino también para los profesionales y facilitadores, quienes diseñan e implementan programas de paz.

¿Cómo, pues, es posible comprender teórica y operativamente la medida en que los programas marcan la diferencia? No hay una respuesta unida a esta pregunta en la literatura. El programa de NGP emplea e implementa un marco de medición de cinco niveles para medir la calidad y el impacto de su trabajo. Este marco se basa más directamente en el trabajo de Donald Kirkpatrick (1959), que desarrolló un "modelo de cuatro niveles" para evaluar la eficacia del aprendizaje y la formación[86]. La siguiente tabla ilustra lo que NGP evalúa de un vistazo, junto con algunos ejemplos sugeridos.

ELEMENTO	TIPO DE EVALUACIÓN (QUE SE MIDE)	EVALUACIÓN DESCRIPCIÓN Y EJEMPLOS
1	Satisfacción	Este nivel mide la medida en que los participantes quedaron satisfechos por la experiencia de aprendizaje, incluyendo cuál de las actividades de aprendizaje que más disfrutaron y por lo menos disfrutaron, y por qué
2	Adquisición de conocimientos	Este nivel mide el aumento de conocimientos sobre la duración del programa, incluidos los cambios en la comprensión y la recuperación de las definiciones, conceptos y marcos clave de la paz, antes y después del programa.
3	Transferencia de conocimientos	Este nivel mide la medida en que el conocimiento adquirido durante el programa se aplicó a la práctica en el "mundo real", incluyendo cómo las definiciones, conceptos y marcos se utilizaron para informar mejor la acción del equipo de proyectos de paz
4	Resultados	Este nivel mide el impacto que los participantes tienen en su entorno, a través de proyectos de paz de acción en equipo, incluyendo el número de personas sensibilizadas sobre un tema, así como el número de beneficiarios directos e indirectos.

[86] El modelo de cuatro niveles de Kirkpatrick "(que se convirtió en cinco niveles), que se introdujo en 1959 y se ha convertido en un estándar corporativo para evaluar la eficacia de la formación y el retorno de la inversión.

ELEMENTO	TIPO DE EVALUACIÓN (QUE SE MIDE)	EVALUACIÓN DESCRIPCIÓN Y EJEMPLOS
5	Impacto Social	Este nivel evalúa el impacto social más amplio de los proyectos de paz de acción en equipo, incluyendo reflexiones personales sobre la evidencia de cambios sistemáticos en las relaciones, las estructuras y las actitudes y comportamientos basados en la cultura.

El programa NGP utiliza este proceso de evaluación de cinco partes para medir los resultados y el impacto, así como servir como un medio y mecanismo para el aprendizaje continuo y la mejora para fortalecer el rigor del programa. Esto ocurre a través de una gama y combinación de indicadores cuantitativos y cualitativos. Debido a que es importante tener un cierto entendimiento de dónde han venido los participantes, para entender mejor dónde terminaron, se usa una encuesta de línea de base para evaluar el crecimiento del participante antes (antes del examen) y después del programa (después del examen).

La gama de actores y narrativas que afectan el impacto social (menos violencia, más paz) es amplia y variada. La educación para la paz es un campo relativamente nuevo y emergente de instrucción, y lo mismo puede decirse de la consolidación de la paz intencional practicada por individuos y grupos comunitarios. Los desarrolladores de NGP son, por lo tanto, conservadores con las afirmaciones sobre la eficacia de este programa, iniciado por primera vez en 2013.

Las ambiciones de crear una "paz instantánea" a través de un solo proyecto de paz son probablemente poco realistas, aunque los proyectos de base pueden llevar a un cambio sistemático (Lederach, 1997; Ricigliano, 2012). Por lo tanto, el quinto elemento de evaluación (véase el cuadro anterior) incluye una evaluación basada en la reflexión y la demostración pública y la celebración de los resultados del proyecto. La pregunta es: "Si se ampliara este proyecto, ¿en qué medida contribuiría significativamente a los problemas y desafíos de la (s) comunidad (es)?".

NGP no es solo en ser realista sobre lo que puede y no se puede medir. El experto en evaluación de la educación para la paz Ian Harris (2003: 24) defiende que los profesionales de la educación para la paz deben evitar las afirmaciones extravagantes de que la educación para la paz y los resultados relacionados pueden detener inmediatamente la violencia[87].

Sugiere que la educación para la paz no debe ser juzgada en cuanto a la paz que trae al mundo, sino más bien en el desarrollo de los patrones de pensamiento, actitudes, comportamientos, valores y conocimientos de los participantes, lo que a su vez puede ayudar a obtener resultados inmediatos ya largo plazo, Impacto social a largo plazo.

[87] Otro experto en evaluación, Carolyn Ashton (2004) subraya aún más el punto de que la educación para la paz no debe ser juzgada si resuelve el problema más amplio.

8.2.9 Impacto

Desde el lanzamiento y la primera legión participante del programa NGP en 2013, los participantes de las escuelas secundarias y universidades han desarrollado e implementado proyectos de acción de paz a nivel local, nacional e internacional. Los resultados de las "Evaluaciones Internas" muestran que una legión promedio de hasta 50 participantes puede: 1) crear y entregar proyectos que aumenten la conciencia de un problema con miles de personas y comprometan a cientos de personas a actuar conjuntamente con un proyecto; 2) experimentar un sentido elevado y duradero de eficacia personal y empoderamiento que se extiende mucho después de que la unidad se haya terminado; 3) decidir voluntariamente continuar y ampliar proyectos durante varios meses o años; 4) recibir reconocimiento social, premios y becas para el liderazgo de servicio; Y 5) se convierten en administradores y defensores de la paz.

En términos de "evaluación externa", los indicadores positivos en los primeros años del programa PNG incluyen: 1) en Bolivia, NGP ha sido invitado a adaptar la programación en colaboración con la organización de las Naciones Unidas del NGP para utilizar NGP como una formación básica para el Modelo de Conferencias de la ONU (Capítulo 4, Sección 4.5); 2) en los Estados Unidos, NGP y la cofundadora Patricia Shafer son reconocidas como socios oficiales de Youth Service America, el servicio de jóvenes sin fines de lucro más grande del mundo; 3) NGP fue seleccionado por Social Venture Partners como parte de la clase líder de innovadores sociales de 2016 (Charlotte, Carolina del Norte, EE.UU.), así como un finalista regional en el concurso Discovery Forum Social Entrepreneurship de 2016 (Carolina del Norte); Y 4) Phill Gittins, co-director de Curriculum Global para el Desarrollo (Global Curriculum Development) para NGP, fue reconocido por el Instituto por la Economía y Paz como uno de los 10 innovadores que promueven el futuro de la paz (junio de 2016).

8.3 NewGen Peacebuilders en Acción: El caso de Bolivia

El estudio de caso de Bolivia que sigue es un producto del programa NGP. Al examinar más de cerca un ejemplo del trabajo de NGP en acción, ofrece una visión de cómo combinar "la investigación de la paz, la acción de paz y la educación para la paz en un todo natural", un proceso que se alinea estrechamente con la visión de Galtung (2008: 54) Para "buenos estudios de paz". El análisis no está escrito como un observador lejano, ya que el autor de este trabajo estuvo directamente involucrado en la entrega del programa NGP en Bolivia.

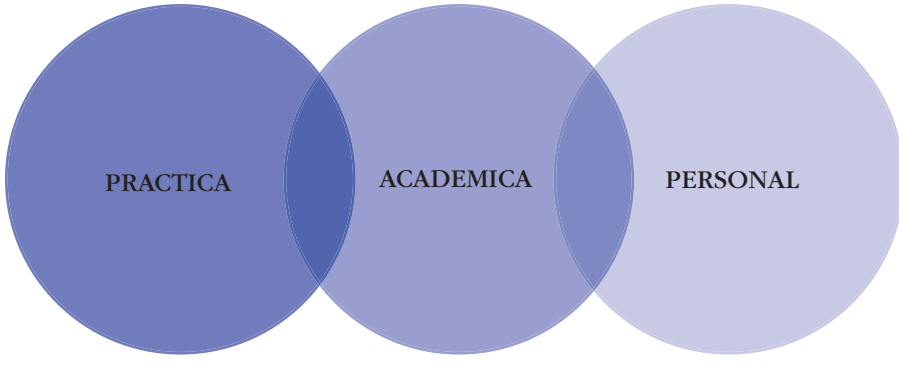
Está escrito desde una perspectiva de practicante-investigador, elaborando una experiencia personal de facilitar un programa de educación para la paz de jóvenes de principio a fin en la ciudad capital de La Paz. Ejemplos de estas investigaciones y prácticas orientadas a la práctica son raros en las becas sobre educación para la paz y estudios sobre la paz. En última instancia, el propósito de compartir este caso es tanto articular la utilidad como la eficacia de NGP como un programa innovador para educar y capacitar a una nueva generación de jóvenes líderes de la paz, así como para trazar la práctica de hacerlo. Una perspectiva de practicante-investigador, elaborando una experiencia personal de facilitar un programa de educación para la paz de jóvenes de principio a fin, en la ciudad capital de La Paz. Ejemplos de estas investigaciones y prácticas orientadas a la práctica, son raros en la beca sobre educación para la paz y estudios sobre la paz. En última instancia, el propósito de compartir este caso es tanto articular la utilidad como la eficacia de NGP como un programa innovador para educar y capacitar a una nueva generación de jóvenes líderes de la paz, así como para trazar la práctica de hacerlo.

Para orientar al lector y situar el análisis que sigue, es útil comenzar con una discusión de la razón por la cual Bolivia fue seleccionada como el primer país de América Latina en introducir NGP. Esto es seguido por una exploración de la metodología utilizada para examinar el proceso y los resultados. A continuación, el análisis se centra en una discusión del proceso que los participantes pasaron durante su experiencia con el NGP - el aprendizaje en el aula, así como los proyectos de paz de acción en equipo.

Entre otras cosas, este análisis nos permite ver cómo los participantes fueron capaces de tomar lo que aprendieron sobre la teoría de la paz y la investigación en el aula y aplicarlo a la práctica en entornos de la vida real. Después de una revisión de lo que esto implicó, se examinaron una serie de desafíos, y los esfuerzos realizados para abordarlos. Estos desafíos surgieron de la implementación de la educación para la paz en entornos bastante nuevos para el trabajo de consolidación de la paz y casi totalmente nuevos en la noción de educar y equipar a los jóvenes como catalizadores de la paz. La última sección refleja los resultados clave y las lecciones aprendidas.

8.3.1 Por qué Bolivia?

Existen varias razones convergentes prácticas, académicas y personales que justifican la necesidad de NGP en Bolivia (ver Figura 1).



Desde una perspectiva práctica, Bolivia es un candidato excepcional para la educación para la paz de los jóvenes por varias razones. La primera es la siguiente ironía: mientras que los jóvenes son considerados demográficamente dominantes en Bolivia, la mayoría se ven a sí mismos y son tratados como la "mayoría excluida"[88]. En algunos países, los jóvenes de 24 años y menos representan casi el 40% de la población. En Bolivia, se estima que más del 53% de la población tiene menos de 25 años[89] (promedio global: 30%).

Esta generación, citada en el capítulo 6, no está representada en los procesos de paz y la relativa ausencia de educación para la paz en las escuelas y universidades de Bolivia. Al no involucrar a la juventud en la educación para la paz, Bolivia puede estar perdiendo la oportunidad de contribuir más plenamente al modelo de desarrollo del gobierno conocido como "Vivir Bien", así como su promesa nacional de desarrollar una cultura de paz.

[88] Este párrafo está basado en Sommers (2015).
[89] El Índex Mundi.

Los cimientos para la introducción de NGP en Bolivia se estableció a principios de 2013 cuando el autor facilitó una experiencia de educación y acción de paz de 12 semanas para estudiantes universitarios en La Paz de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo" (UCB) y la Universidad del Valle (UniValle). El compromiso de la comunidad y el aprecio por la experiencia fueron lo suficientemente avanzados al final de este trabajo, que dio lugar una conferencia de paz de un día (ver 5.2.9). Se centró en la juventud presentando los resultados de sus proyectos de acciones de paz en equipo.

Varios fabricantes de políticas y formadores de opinión pública asistieron a la conferencia. Entre ellos estaban el Rector de la UMSA y el Vicerrector de la Universidad UCB; El Vicepresidente de la Asamblea Permanente de Derechos Humanos; Representantes de la ONU, Save the Children, UNIR y el Ministerio de Educación; Así como niños, jóvenes y padres. Los asistentes reconocieron la importancia de apoyar el papel de los jóvenes en la paz y resaltaron la necesidad de capacitación en educación para la paz como una prioridad. En consecuencia, el autor y cofundador de NGP llegó a la conclusión de que NGP ofrece un "buen ajuste" para Bolivia y viceversa.

Desde una perspectiva académica, los países post-coloniales, debido a su historia compartida de conflicto social, tienen mucho que ofrecer en el campo de la investigación y práctica en resolución de conflictos y construcción de paz (Williams, 2016: 144). Sin embargo, hay una carencia de subsidios para Bolivia y para la consolidación de la paz, en general, y los jóvenes involucrados en acciones de paz, en particular. Este análisis, por lo tanto, se suma al creciente conjunto de trabajos sobre la práctica de la educación para la paz, proporcionando un ejemplo que falta en la literatura actual. Este análisis también contribuye a los estudios e investigaciones latinoamericanas sobre Bolivia de manera más amplia al destacar un aspecto de la sociedad boliviana que antes no había sido examinado.

Desde una perspectiva personal, el autor ha vivido y trabajado en Bolivia por un tiempo considerable. En un año de viaje en 2008 tuvo la suerte de visitar muchos países[90]. Fue atraído específicamente por Bolivia, por su colorido, vibrante y multicultural ambiente, y también por los problemas que parecía estar enfrentando entonces (y ahora) con respecto al conflicto, la violencia y la paz. Todo esto actuó como un catalizador en su decisión de enfocar su investigación y práctica en Bolivia, en particular, y América Latina, en general.

A partir de entonces, el autor ha vivido en Bolivia por largos períodos. A lo largo de los años, se ha ofrecido como voluntario en una prisión ofensiva de jóvenes, ha enseñado en varias universidades y ha impartido talleres para varias ONGI / ONG. Su doble interés en el trabajo por la paz y Bolivia condujo a estudios de maestría y doctorado centrados en los temas de paz, educación para la paz y juventud en Bolivia. Esta práctica acumulativa y la experiencia de investigación a lo largo de los años ha subrayado además el hecho de que el papel de la juventud en la transformación de los conflictos y el fomento de la paz en Bolivia debe reconocerse y respaldarse adecuadamente. En suma, es en este contexto que el trabajo de NGP en Bolivia asume su relevancia práctica, académica y personal.

[90] Después de haber visitado más de 20 países este año -a través de Centro, Sudamérica, Asia Sudoriental, Australia, Nueva Zelanda, China y Japón- me siento afortunado de haber visitado tantos de estos lugares, pero al mismo tiempo afortunados de no haber vivido Allí, habiendo presenciado algunos de los devastadores legados dejados por conflictos pasados y presentes.

8.3.2 Metodología

El siguiente análisis se basa en la investigación rara y primaria (acción participativa) llevada a cabo por la autora en La Paz, Bolivia, entre septiembre de 2015 y diciembre de 2016, con orientación y colaboración de Patricia Shafer, cofundadora de NGP y miembros del equipo en la sede de EE.UU. NGP. En este sentido, arroja luz sobre el trabajo de NGP en Bolivia. Específicamente, describe el proceso de lo que se consideró un primer piloto NGP en Bolivia, así como los resultados de su trabajo con dos unidades: un grupo de estudiantes en edad escolar (14-18) y un grupo de estudiantes universitarios (18 -24)[91]. Elproceso de recolección de datos incluyó encuestas previas y posteriores, cuestionarios y una extensa observación participante.

8.3.3 En los talleres y aulas

Esta sección brinda un breve resumen de los participantes del proceso en los talleres y en el aula. Sigue la lógica del programa NGP de 5 días de instrucción en el aula, descrito anteriormente. Una idea clave de este trabajo es que ofrecía un enfoque integral para el desarrollo de la persona en su totalidad, atendiendo a los tres campos de las actividades educativas o del aprendizaje: cognitivo: conocimiento (pensamiento); Afectivo: inteligencia emocional y actitudes (ser); Y psicomotriz: habilidades manuales y psíquicas (hacer)[92]. El NGP puede, por lo tanto, ser visto como un enfoque que proporciona a los participantes la oportunidad no sólo de desarrollarse como pensadores, sino también como oyentes, comunicadores y hacedores[93].

Este enfoque es muy distinto de lo que la mayoría de los programas de educación para la paz (y afines) están ofreciendo actualmente. La mayoría de los programas, por ejemplo, prestan más atención a la racionalidad (cogniciones) y menos a los aspectos conductuales y emocionales (Nevo y Brem, 2002: 274)[94], a pesar de que las acciones y las emociones son aspectos importantes en situaciones de conflicto (Stewart, 1998). Muy pocos programas, combinan el aprendizaje cognitivo, afectivo y experiencial, a pesar de la evidencia y la conciencia de que la educación que sólo se centra en las ideas por sí solas, y no puede atender a la formación (y transformación) de la persona[95] en su conjunto. Sin embargo, hay que subrayar que el enfoque de la NGP para el desarrollo general de la persona no es fácil y puede enfrentar desafíos, como se detalla más adelante (Sección 8.3.5).

---

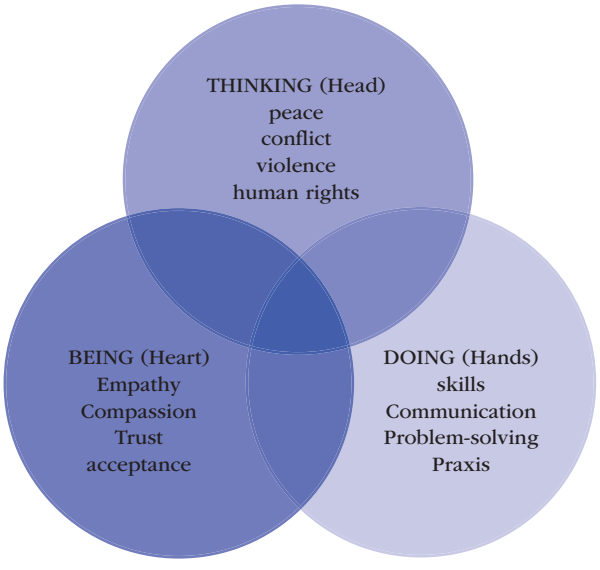
91 Los participantes de la escuela secundaria fueron de Leonardo da Vinci, San Ignacio, Colegio Internacional Del Sur, Escuela Cooperativa Americana ACS, Colegio Amor De Dios, Colegio La Salle y Loretto. Los participantes de la edad universitaria fueron: Universidad Católica Boliviana (UCB), Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) y Primera Escuela Hotelera y Turismo.

92 Ver, Bloom, et al. (1956) para un debate original y más profundo sobre los dominios cognitivo, afectivo y psicomotor de las actividades educativas y el aprendizaje.

93 Esta frase es parafraseada de la obra de Duckworth (2011: 242)

94 El metanálisis de Baruch Nevo e Iris Brem (2002), la evaluación más extensa de los programas de educación para la paz hasta la fecha, examinó setenta y nueve artículos, capítulos, informes y simposios (datados de 1980 a 2000) que trataban del tema ampliamente definido De la educación para la paz. Su análisis mostró que cincuenta y uno se encontraron en parte o muy eficaz en la enseñanza de la paz y las habilidades de conflicto. Su análisis también mostró que la mayoría de los programas de educación para la paz tienden a centrarse más en el desarrollo cognitivo y menos en el desarrollo de aspectos emocionales y de comportamiento.

95 Este párrafo dibuja la forma y parafrasea el trabajo del educador crítico, Gert Biest (2012: 135).



Parte I, Fundamentos y Marcos:
Los participantes examinaron numerosas teorías relacionadas con la paz y la violencia, los debates que existen en el campo de los estudios de paz y algunas implicaciones con respecto a la naturaleza cambiante de los problemas y oportunidades contemporáneos. Se hizo hincapié en "poner la teoría a trabajar" (Firchow y Anastasiou, 2015): usar las afirmaciones hechas en la teoría de la paz como lente a través del cual pensar sobre las realidades en el terreno, en el contexto local y la comprensión de los participantes sobre el tema.





Parte II, Procesos y Prácticas de Paz:
Los participantes exploraron la naturaleza, la dinámica y la utilidad de los conflictos, se familiarizaron con la Declaración de Derechos Humanos de la ONU y completaron una actividad que les ayudó a examinar más a fondo los derechos humanos en su contexto. Uno de los principales puntos de partida de este día fue un análisis de conflictos, utilizado como un marco de análisis para explorar un conflicto con más detalle.

El punto básico era ayudar a los participantes a trabajar a través de tres partes importantes de un conflicto: las causas (raíces), el problema central (tronco) y los efectos (ramas). Además de explorar los impulsores del conflicto, los participantes también identificaron los impulsores de la paz. En muchos sentidos, los días 1 y 2, de los 5 días básicos

de los talleres, pueden ser considerados como "conocer el tema" dado que estos dos días abarcaron la adquisición de conocimiento relacionada con conceptos / marcos de violencia, paz, conflicto, poder y derechos humanos. En este sentido, el enfoque se centró principalmente en el aprendizaje cognitivo, es decir, en el conocimiento.





Entre la Parte II y la III, los participantes asistieron a tres sesiones de 1,5 horas por la noche. Cada uno de ellos se estructuró en torno a las tres formas de violencia de Galtung (directas, estructurales y culturales, véase el capítulo 2), pero adaptadas al contexto boliviano y dictadas por expertos locales de la UNESCO y la Asamblea Permanente de Derechos Humanos.

Parte III, Ser un Constructor de Paz Efectivo:
Mientras que la Parte I y II eran predominantemente basadas en el conocimiento, este día involucró elementos experienciales y afectivos, alentando lo que el Honorable Dalai Lama (2011: 187) podría referir como "educación del corazón". La capacidad para ser un constructor de paz eficaz reside, en buena medida, en la capacidad de experimentar personalmente la paz interior. La exploración de los principios de la práctica reflexiva, por lo tanto, ayudó a los participantes a abordar su propio proceso de desarrollo y los introdujo en una serie de estrategias para volverse más conscientes de sí mismos.

Dado que la "verdadera" construcción de la paz, tal como describe Lederach (1997: 20), es una construcción dinámica social que debe implicar la transformación de las relaciones, los participantes exploraron formas de extender sus capacidades a "estar" en armonía "y" tener buenas relaciones " Otros (Schirch, 2004, Harris y Morrison, 2012). Utilizando las ideas de Carl Rogers (1980) innovador "persona-centrada en la forma de ser", aprendieron sobre la filosofía y practicaron las habilidades de la escucha activa (véase el capítulo 1, sección 1.7). Esto ayudó a los participantes a seguir reconociendo las maneras en que la comunicación clara y la escucha del paciente presente pueden ayudar a mantener un espacio basado en la empatía, la confianza y la aceptación - para que los demás sean ellos mismos y, en última instancia, crezcan[96].

En general, los participantes emergieron a partir de este día con un conjunto inicial de habilidades (práctica reflexiva, escucha activa y presencia compasiva)[97], que podrían

[96] El autor está totalmente capacitado en el enfoque humanístico de la psicología y la psicoterapia y ha dirigido cursos de capacitación en varios países para cientos de estudiantes y profesionales en la escucha activa.

[97] Este día extrae más directamente de la teoría educativa y psicológica de los humanos y profesionales. Por ejemplo, aunque la idea de práctica reflexiva es una metodología para el campo de la paz y el trabajo en conflicto, fue popularizada hace muchos años por David Schón (1983), quien la utilizó principalmente en el contexto de la educación, el trabajo social y la juventud. trabajo comunitario. La escucha activa se basa en el trabajo seminal de Carl Rogers (véase el capítulo de introducción). Las ideas recientes de John Paul Lederach de "presencia compasiva" en gran medida tienen sus raíces en el trabajo de Rogers psicología particular y humanista en general.

usarse para informar a sus proyectos de paz de acción en equipo y ser útiles en su compromiso personal con otros. En muchos sentidos este día puede ser pensado como "conocerse a uno mismo y a los demás", ya que dio a los participantes la oportunidad de desarrollar una mejor comprensión de sí mismos y formas de estar en buena relación con los demás.





Parte IV, Gestión Efectiva de la Administración del Proyecto de Paz
Los participantes se dividieron en tres equipos (discutidos en la siguiente sección) y compartieron la responsabilidad de diseñar un proyecto de paz de acción en equipo. Para ayudar a prepararse para esto, los participantes se familiarizaron con las etapas de formación del equipo (Tuckman, 1965) y dedicaron tiempo explorando cómo trabajar eficazmente como grupo. A los participantes se les introdujo una "teoría del cambio" y se llevó a cabo una discusión sobre los principios superiores de "No hacer daño" y un "enfoque centrado en la persona" para la paz.

A partir de esto, las actividades posteriores se dedicaron al diseño del proyecto de paz, de acción en equipo. Los participantes aprendieron que "las buenas intenciones no son suficientes" (Schirch, 2004: 82), y que el cambio positivo tiene lugar a través de la planificación estratégica. El "Proceso de Planificación en 10 Etapas" de la NGP, por lo tanto, proporcionó un enfoque coherente y un modelo estratégico para trabajar a partir de lo que trajo un enfoque necesario para el trabajo. Más específicamente, ayudó a los participantes a reflexionar sobre el "grado en el cual las actividades particulares y sus resultados ... [pueden] ... contribuir a objetivos y metas de mayor alcance" y cómo fueron sus "indicadores de actividades, productos, resultados u objetivos. "SMART": específico, mensurable, alcanzable, pertinente y limitado en el tiempo (Rouche, 1999 citado por Neufeidt, 2007: 3).

Los participantes fueron asistidos en este proceso por mentores entrenados en el programa NGP. Estos mentores trabajaron con los participantes durante todo el día, así como el resto del programa. Ayudaron en la formulación de las metas del proyecto, aseguraron que los proyectos estaban bien fundamentados en los problemas y necesidades del contexto, y coordinaron la alineación de los proyectos de paz y de la acción del equipo desde el diseño hasta la implementación y evaluación.

Este enfoque ayudó a los participantes a reconocer la utilidad de la "teoría en uso" (Argyris y Schön 1974: 6-7); Es decir, cómo incorporar ideas clave de teóricas y herramientas, aprendidas en el aula, para informar mejor sus ideas de proyectos. Hacia el final de este día, los participantes presentaron y discutieron intensamente sus ideas para sus proyectos, y recibieron retroalimentación constructiva y consejos prácticos de sus compañeros, co-facilitadores y mentores sobre la posibilidad de esmerarse en ciertas áreas.





Parte V, Demostrando, Celebrando la Paz

Este día fue co-organizado por los socios locales de NGP. La mañana se dedicó a reflexionar sobre algunos aprendizajes como resultado de asistir al programa. Esto incluyó la evolución de los participantes como promotores de la paz, en general, y el crecimiento de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en particular. La tarde brindó una oportunidad para que los participantes "se experimenten como alguien con algo que decir" con respecto a la práctica de la paz (Duckworth, 2011: 252), ya que tuvieron la oportunidad de presentar sus proyectos de paz a los miembros invitados de la comunidad .

En muchos sentidos, este día puede considerarse como "aprender a usar y comunicar adecuadamente el tema", ya que dio a los participantes la oportunidad de "presentar públicamente su trabajo hacia la paz" a un público más amplio (Duckworth et al, 2012: 63) y a los miembros del público una oportunidad de aprender más sobre el impacto de sus proyectos. La parte final del día fue "orientada hacia el futuro" (véase el capítulo 2, sección 2.3.4). Los participantes tomaron su "apoyo a la paz", articulando cómo piensan seguir usando los nuevos conocimientos, habilidades y actitudes que se encuentran para trabajar por la paz en su vida personal o profesional.






8.3.4 Aplicaciones en el Mundo real

Aunque los participantes asisten a la experiencia NGP como individuos, ellos diseñan, implementan y evalúan proyectos juntos como un equipo o equipos formados dentro de cada grupo del taller. Para vincular el aprendizaje académico con la aplicación de la paz en la vida real, los participantes completaron tres proyectos de paz de acción en equipo, cada uno de los cuales tuvo lugar entre las partes IV y V del programa[98]. Por cuestiones de limitaciones de espacio, no es posible presentar todos estos con gran detalle. A continuación, se presentan brevemente dos ejemplos de proyectos terminados en La Paz, antes de examinar con más detalle un proyecto terminado en El Alto, una comunidad desafiada fuera de La Paz.

[98] Los proyectos de acción de acción en equipo tuvieron lugar entre el 18 de octubre y el 19 de diciembre de 2015.

Hogar Dulce Hogar – Estudiantes de Secundaria

Preocupados por la alta tasa de violencia contra la mujer en Bolivia y por los niveles muy altos de violencia familiar (Organización Panamericana de la Salud, OPS, 2013), los participantes sensibilizaron sobre los diferentes casos de violencia dentro de la familia en general y el tema del ¨machismo¨, en particular. A través de un análisis de conflictos, establecieron que uno de los principales impulsores de este tipo de violencia es la falta de confianza dentro de las familias. Con este fin, los participantes intentaron abordar este problema a través de un proyecto que nombraron: '' Reconstrucción armoniosa de enlaces interfamiliares ''. Este proyecto alcanzó sus dos objetivos principales. El primer objetivo fue producir un video centrado en la violencia en la familia y el problema del machismo. El segundo objetivo fue planificar y completar una actividad para la plaza principal de La Paz, donde las interacciones con las familias y los jóvenes fomentaron la sensibilización, la comunicación y la reflexión sobre el tema de la violencia en la familia. Este trabajo fue realizado en colaboración con la paz por La Paz, una organización local y apoyada por el gobierno, discutida en el capítulo anterior. Los resultados cuantitativos de las encuestas anteriores y posteriores demuestran que más de 40 personas fueron afectadas directamente a través de este trabajo. Los resultados cualitativos, obtenidos a través del diálogo y la retroalimentación escrita a las preguntas, también muestran que los participantes aprendieron algo sobre el tema en su conjunto, con muchos expresando que ahora quieren hacer algo digno de mencionar para concientizar y abogar contra el problema de violencia en el hogar en Bolivia.



Desenchufando focos – Estudiantes universitarios

La mayor parte de la electricidad producida en Bolivia proviene de centrales termoeléctricas e hidroeléctricas. En las próximas décadas, es concebible que la ciudad capital de La Paz

se enfrente a una escasez de agua y una crisis significativa. Esto podría obligar a Bolivia a depender en gran medida de las plantas termoeléctricas, contaminando aún más el medio ambiente. Para sensibilizar sobre la importancia de la eficiencia energética, los participantes diseñaron e implementaron un taller para gerentes y empleados en el Hotel Presidente, un hotel líder en La Paz. El taller tenía tres objetivos: 1) Sensibilizar sobre los vínculos entre los impactos ecológicos negativos y los conflictos culturales; 2) Educar a la gerencia y al personal de que una causa raíz del conflicto ecológico es la contaminación de la iluminación y proponer pasos que podrían tomar para modelar reducciones en el uso de energía; Y 3) para confirmar que el hotel cambió todos los focos para tener un manejo más eficiente de energía, con focos LED.



Como se documenta en el Capítulo 4 (Sección 4.4.3), los procesos democráticos están íntimamente conectados con niveles superiores de paz. En este contexto específico, el proyecto de paz de equipo en El Alto, en las afueras de La Paz, Bolivia, ofrece un ejemplo relevante del mundo real del trabajo de NGP relacionado con la construcción de la democracia a través de los jóvenes.

Democratízate – Estudiantes universitarios

Bolivia ha sido y continúa siendo uno de los países más conflictivos de América Latina (UNDP / UNIR, 2013). La evidencia de esto incluye la experiencia del país con dictadores recientes, derrumbes del gobierno, y un sistema democrático bastante nuevo que a menudo se ve en riesgo de convertirse en un conflicto manifiesto. Un análisis de los conflictos puso de relieve la falta de participación activa de los jóvenes en el sistema político boliviano, como una barrera para el desarrollo de una cultura de paz. Los partidos políticos y las organizaciones de movimientos sociales en Bolivia han subestimado e

incluso ignorado a los jóvenes como participantes válidos y viables en el cambio a nivel comunitario.

La falta de participación de los jóvenes en la toma de decisiones es particularmente notable en El Alto, un distrito justo en las afueras de La Paz que a menudo experimenta el más alto nivel de conflicto y violencia en Bolivia. Si, como muchos estudiosos destacados argumentan (Motos, 2002: 67, Conley Tyler y Bretherton, 2006: 129, Galtung y Udayakumar, 2013), los motores del crecimiento para el mañana, es probable que se encuentren en los estudiantes universitarios de hoy, entonces hay que tomar en cuenta la significativa ausencia de jóvenes en la toma de decisiones en El Alto.

Un grupo participante de 12 estudiantes universitarios de NGP -en las disciplinas de estudio de psicología, ciencia política y comunicación social- tuvo como objetivo, llevar la temática de la "democracia" a la atención de unos 40 jóvenes en El Alto. Para ello, el grupo de estudiantes universitarios trabajó con una reconocida ONG en El Alto, llamada Gregoria Apaza. La ONG seleccionó a 40 jóvenes involucrados con la organización para participar en un proyecto de construcción de paz en acción.

Las discusiones iniciales con la organización Gregoria Apaza y los jóvenes líderes seleccionados para participar corroboraron una revisión de la literatura de la fuente secundaria y un análisis de las necesidades de la comunidad en El Alto. La revisión de la literatura y el análisis confirmaron que los jóvenes se sentían ignorados y no invitados por la comunidad a participar en la toma de decisiones. También era evidente que estos jóvenes no habían tenido oportunidades de aprender cómo involucrarse en los procesos políticos y la democracia en El Alto.

En consecuencia, el grupo llevó a cabo tres talleres de medio día y un evento de cierre de medio día con los siguientes objetivos:

- Crear Conciencia sobre las realidades sociales y políticas dentro de Bolivia para que los jóvenes de El Alto (y ancianos) puedan aprender y reconocer la importancia de la participación política de los jóvenes.

- Habilitar el aprendizaje proporcionando acceso para los jóvenes en El Alto a una variedad de herramientas y habilidades personales y profesionales, relacionadas con la participación democrática, la ciudadanía activa, el pensamiento crítico y los métodos para lograr un cambio positivo.

- Conocimiento de cómo "Replicar la experiencia" a través de talleres adicionales con compañeros jóvenes.

La razón de ser de este enfoque era alentar a los jóvenes a verse como agentes "sociales y políticos" (McEvoy-Levy, 2001) capaces de involucrarse más políticamente en las decisiones que afectan sus vidas. Se supone que a medida que los jóvenes aprendan a usar sus voces de forma constructiva, cada vez serán más escuchados por miembros de la comunidad, autoridades locales y partidos políticos. A su vez, podrían influir y formar parte de la toma de decisiones políticas a corto y mediano plazo. Además, el aumento de la participación política positiva de los jóvenes puede ayudar a apoyar la cohesión

de la comunidad y disminuir las posibilidades de futuros conflictos porque los jóvenes ciudadanos de Bolivia serán más capaces de tomar decisiones informadas y participar en la toma de decisiones derivadas de un espíritu de participación y negociación democrática.

Impacto:
De acuerdo con los objetivos originales, 40 estudiantes de El Alto fueron capacitados en democracia, ciudadanía activa y pensamiento crítico, y 28 acordaron introducir actividades del taller en escuelas y círculos sociales. Además, los representantes de Gregoria Apaza acordaron consultar con los jóvenes al tomar decisiones que seguramente afectarán a la comunidad, así como abrir un espacio físico y un diálogo continuo para que los jóvenes exploren cómo atender las necesidades de la comunidad.



Aunque cada proyecto de paz de acción de equipo tomó una forma ligeramente diferente, todos tenían un número de cosas en común. Tres se describen aquí: 1) eran dirigidos por los jóvenes; 2) eran específicos del contexto con proyectos decididos después de un análisis del conflicto y una evaluación de las necesidades de la comunidad; Y 3) estaban vinculados a la consolidación de la paz versus simplemente "servicio", ya que cada uno tenía que considerar y expresar cómo se estaban reduciendo las causas raíz del conflicto y, o bien, el bienestar social en general se estaba promoviendo.

8.3.5. Desafíos

Aunque bien recibida por los estudiantes y la comunidad en Bolivia, los nuevos e innovadores programas de paz liderados por jóvenes como el PNG enfrentan inevitablemente retos. Los desafíos que enfrenta el PNG en Bolivia pueden agruparse en dos categorías.

El primer grupo de desafíos se relaciona con retos internos; Es decir, los que se enfrentan en el aula. Dado que la experiencia NGP está diseñada de una manera de inspirar y preparar mejor a los participantes para convertirse en agentes para la paz, una entrega efectiva requiere una comprensión amplia de la educación. Por ejemplo, NGP no trata a los participantes como recipientes vacíos que necesitan ser llenados con conocimiento[99]. Se anima a los participantes a pensar críticamente, a verse a sí mismos como poderosos conocedores capaces de comprender el mundo y tomar acciones personales para contribuir a la paz. El desafío en Bolivia fue que los participantes se adaptaran a esta forma de aprendizaje.

Anteriormente, en el capítulo 7, se mostró cómo los estudios de Bolivia apuntaban al problema de que la educación se concentraba predominantemente en el aprendizaje por memorización. En el trabajo de NGP, se observó que muchos participantes no estaban acostumbrados a tomar decisiones. En cambio, estaban acostumbrados a que le dijeran qué hacer y cómo pensar. Esto no es exclusivo de Bolivia; de hecho, un cuerpo robusto de investigación sobre educación sugiere que, a nivel mundial, los niños y jóvenes rara vez tienen la oportunidad de ser tomadores de decisiones (Harber, 2010).

Otro desafío, que se relaciona con lo anterior, es que los participantes no estaban acostumbrados a trabajar y compartir sentimientos. Mientras que la mayoría de los programas relacionados con la paz en todo el mundo ponen un gran interés en el desarrollo cognitivo, lo que a menudo no se abordan son las habilidades sociales y emocionales, a pesar de que el conflicto en su nivel más amplio es acerca de un colapso en las relaciones.

Aunque muchos participantes no estaban acostumbrados a los componentes sociales y emocionales del aprendizaje, este reto fue abordado y tratado con éxito. Durante el transcurso del programa, los participantes se desarrollaron gradualmente en esta área. Mientras que la Parte III tenía la intención de enfatizar un enfoque en los sentimientos, a los participantes se les ayudó a involucrarse en el dominio afectivo del aprendizaje a lo largo del programa al ser animados a explorar "cómo se sentían", así como "lo que pensaban".

Un tercer desafío en el aula tenía que ver con la preparación de los participantes para la acción en equipo de sus proyectos de paz de. NGP anima a los participantes a comenzar a verse a sí mismos como capaces de no sólo aprender sobre la paz, sino dar pasos hacia la paz a través de proyectos. Si bien este enfoque en la práctica tiene múltiples beneficios, inevitablemente plantea retos a aquellos que no están acostumbrados a combinar educación y acción.

Muchos participantes señalaron que nunca habían utilizado sistemáticamente el aprendizaje en el aula para ejecutar un proyecto en la comunidad. Esto, una vez más, no es exclusivo de Bolivia. A pesar del desarrollo de habilidades de gestión de proyectos que se consideran habilidades transferibles cruciales que son abrumadoramente importantes para la mayoría de los empleadores, estas habilidades rara vez son ofrecidas por programas de paz (Zelstar y Johnson, 2005: 7, 11; Carstarphen, et al., 2010: 7).

Los desafíos descritos en el aula se abordaron con paciencia y persistencia. Con el tiempo, debido a la filosofía que informó el enfoque de NGP a la educación y con la ayuda

99 La idea de los vasos vacíos se basa más directamente en la obra de Carl Rogers (1977) y Paolo Freire (1970).

de facilitadores y mentores asignados, los participantes gradualmente se sintieron más cómodos para tomar decisiones informadas. También parecían estar más conscientes de cómo el "aprendizaje significativo" (Rogers, 1977) se basa en la experiencia y la acción, así como en el aprendizaje intelectual sobre un tema.

El segundo grupo de desafíos se relaciona con desafíos externos; Es decir, fuera del aula. Ellos giraron en torno a la implementación de programas de paz en un ambiente que recién comienza a reconocer la utilidad de la educación para la paz de los jóvenes. Es ampliamente reconocido que cualquier iniciativa de paz fracasará si no es aceptada por las poblaciones locales (Donais, 2009a: 3). Dada la naturaleza del trabajo de paz, los programas no siempre son propiedad total de los locales, debido a los insumos de organizaciones internacionales como la ONU, el Banco Mundial y el FMI, por ejemplo. Pero hay una aceptación relativa de que la legitimidad, la agencia, la propiedad y la inversión locales son cruciales para el éxito de la programación para la paz y el desarrollo (Richmond, 2016: 99).

En consonancia con la literatura más amplia sobre educación para la paz (Lopes Cardozo, 2008), el programa NGP reconoce la necesidad de la participación de los socios locales para crecer y ser sostenibles. Desde sus inicios hasta nuestros días, el éxito de NGP se ha logrado a través de lo que se entrega en el aula, combinado con la coordinación y las asociaciones de colaboración fuera del aula. Estas asociaciones locales ayudaron a financiar proyectos a pequeña escala en el corto plazo. También están ayudando a fomentar la programación sostenida de NGP a largo plazo, ampliar las oportunidades de educación para la paz de jóvenes en varios países y, en última instancia, incluir a los jóvenes en asuntos relacionados con la paz a una escala mucho más amplia.

Por lo tanto, al inicio de un nuevo proyecto, NGP normalmente colabora con una variedad de socios locales - Rotarios, ONGs, INGO's, Fundaciones - que están involucrados en el desarrollo del trabajo en cada etapa. Antes de ejecutar cada grupo, NGP entabla un diálogo y proporciona una formación general a estos socios sobre el propósito y la práctica de la educación para la paz. Al mismo tiempo, los socios locales contribuyen financieramente; ofreciendo becas a los participantes para que asistan y cubriendo los costos de comida y refresco durante los talleres.

Los socios locales también sugieren estudios de casos específicos del contexto, actúan como mentores de los proyectos de paz de los participantes, realizan discursos de invitados y organizan las manifestaciones y celebraciones públicas finales. Los asistentes a esta celebración del último día incluyen, pero no están limitados, a los medios de comunicación; representantes de organizaciones de servicio local como Rotary, ONGs, INGO's y fundaciones; y padres de familia. Es en este contexto que NGP ha podido evitar las críticas habituales a los programas de paz que son a menudo considerados por los llamados receptores, como algo que se les hace, pero no se hace con ellos (Mac Ginty, 2013: 3).

Es de destacar que, si bien el PNG en Bolivia se benefició con el apoyo local generalizado, llegar a este nivel de interacción requirió un trabajo considerable. A través de una evaluación inicial de los recursos y los obstáculos para la programación de la paz, quedó claro, a lo largo de muchas discusiones, que no se comprendía cómo apoyar el trabajo de

paz en general y la educación para la paz de los jóvenes, en particular. Esto no es exclusivo de Bolivia. NGP está realizando planes para solucionar esto. Tiene una estrategia y un proceso de capacitación que ayuda a los socios locales a comprender mejor el papel de los jóvenes en la paz y la filosofía y el proceso del PNG. Esto se ha convertido en una importante herramienta de creación de capacidad para ayudar a avanzar en la aceptación y uso de NGP.

En resumen, cada uno de los desafíos internos y externos mencionados parecen surgir, en parte, de la realidad de que la implementación de programas innovadores de educación para la paz, como el NGP, en nuevos escenarios requiere atención a lo que ocurre dentro y fuera del aula. Dentro del aula, la aplicación efectiva de la pedagogía de la educación para la paz es esencial. Fuera del aula, se debe lograr la legitimidad del programa y la credibilidad con los socios. Esto puede ser particularmente necesario en contextos que carecen de recursos, conocimientos especializados y enfoques sistemáticos para la educación para la paz en términos generales, como lo demuestra este análisis de Bolivia.

8.3.6 Resultados y lecciones aprendidas

Este capítulo ofrece un pequeño vistazo al trabajo de NGP. En total, los resúmenes de casos entre países y comunidades (véase la Sección 5.2.9) resaltan los resultados clave y las lecciones aprendidas que pueden ser útiles para aquellos que estudian, practican y comisionan el trabajo de paz. En Bolivia, los resultados clave y las lecciones aprendidas del trabajo de NGP también fueron muchos. Utilizando el proceso de evaluación de cinco niveles de NGP (consulte la Sección 5.2.8) como marco para la siguiente discusión, éstos incluyeron:

- Cómo los participantes estuvieron abrumadoramente satisfechos con su experiencia NGP. Muchos describieron sus opiniones del programa como “excelentes”, “desafiantes pero gratificantes” y “transformadoras”. Al responder a los temas que más disfrutaron los participantes, “escuchar activamente”, “triángulo de paz y violencia de Galtung”; “Herramienta de planificación de 10 pasos” y las “cualidades de un constructor de paz efectivo” estaban entre las respuestas más comunes.

- ¿Cómo NGP logró introducir a los participantes a la gama de nuevos temas, teorías y conceptos (adquisición de conocimiento)? Estos incluyen, entre otros, la “paz negativa y la paz positiva”, la violencia estructural-cultural directa, el mantenimiento de la paz, el establecimiento de la paz y la consolidación de la paz, el índice de paz global, la teoría del cambio y la “escucha activa”. Habiendo presenciado los temas que se presentan a los participantes a lo largo de la duración del programa, los mentores - varios de los cuales imparten cursos de postgrado en universidades de La Paz - mencionaron repetidamente cómo el contenido y el proceso pedagógico era sofisticado y avanzado, Lo que lo hizo accesible a los participantes para relacionarlo con su vida cotidiana.

- Cómo los participantes pudieron transferir su aprendizaje. La educación crítica para la paz aspira específicamente a elevar la conciencia crítica[100]. Aunque la mayoría de los participantes explicaron que muchos de los temas eran nuevos para ellos, comentaron repetidamente cómo este nuevo contenido los ayudó a aumentar su conciencia sobre

[100] La conciencia crítica, la concientización o la concientización, es una educación popular y un concepto social desarrollado por el pedagogo brasileño y teórico de la educación Paulo Freire, basado en la teoría crítica post-marxista.

los problemas y necesidades que los rodeaban. Como se ha ilustrado anteriormente, los participantes transfirieron su aprendizaje en el aula para informar mejor la práctica en el "mundo real" a través de sus proyectos de paz de acción en equipo. Otra forma en la que describieron cómo transfirieron su aprendizaje fue a través de una comprensión más profunda de la naturaleza cambiante de los problemas que enfrentan a nivel micro en su vida cotidiana. Varios explicaron cómo tener los marcos que aprendieron en mente les ayudó a reconocer los retos y las oportunidades de paz, violencia y conflicto en sus "barrios", "escuelas" y "comunidades".

- La gama de resultados positivos, particularmente en relación con los participantes y la comunidad. Los participantes compartieron cómo la experiencia NGP los impactó de manera seria y sustancial. Mientras que varios hablaron de "aumentos del conocimiento", otros mencionaron "cambios en la personalidad". A veces, los participantes evocaron la palabra "transformador", para capturar un sentido de lo que la experiencia significaba para ellos. También es importante señalar, fueron los logros a nivel de la comunidad en general. 330 personas fueron afectadas directamente, y estimadas 1.230 indirectamente, como resultado de los tres proyectos de paz de acción en equipo.

- El potencial de un impacto social a largo plazo. Si bien no es posible medir los impactos más amplios de este trabajo en Bolivia en este momento, la paz es grande, por así decirlo, el hecho de que muchos participantes en proyectos de paz por primera vez, junto con la creciente capacidad de los socios locales para reconocer La utilidad de la educación para la paz como estrategia poderosa para apoyar el papel de la juventud en la paz, sugiere que se han establecido algunos trabajos de base para cambios en las relaciones, las estructuras y potencialmente la cultura. NGP está interesado en la longevidad, pensando estratégicamente sobre dónde trabajar y por qué. Nunca quiere que su trabajo en cada contexto sea un evento brillante (un día sí y que el siguiente desaparezca). En base a esta realidad, se obtiene un resultado más amplio de este trabajo en Bolivia, por lo tanto, es su potencial de seguimiento. Se están llevando a cabo conversaciones avanzadas con diversos socios locales - rotarios, universidades, fundaciones - sobre los planes de sostenibilidad y expansión a largo plazo. Esto incluye avanzar en otros distritos, así como talleres de capacitación de entrenadores. Estos socios locales reconocen que para hacer toda esta inversión continua de tiempo, dinero y recursos es necesario.

Las principales lecciones aprendidas de este trabajo son (entre otras):

- La educación para la paz de los jóvenes es más eficaz cuando adopta una comprensión más amplia de la educación; Cuando asiste al desarrollo de la persona entera. Idealmente, la educación para la paz debe ofrecer un enfoque de la educación que aborda los dominios cognitivo, afectivo y psicomotor del aprendizaje.

- Las formas más eficaces de educación para la paz van más allá del aprendizaje en el aula. Idealmente, ofrecen a los participantes, oportunidades no sólo para aprender sobre la teoría en el aula, sino también para aplicar esto a la vida real, como en el programa NGP. De esta manera, la educación para la paz no sólo permanece en el ámbito del pensamiento, sino que se extiende a la acción de la vida real para el cambio

social. Esto, una vez más, requiere que los participantes piensen más ampliamente sobre la educación que incluye componentes de aprendizaje y acción. Pero también requiere que los educadores sobre la paz tengan experiencia y sean competentes para facilitar la práctica (teoría, reflexión y acción).

- Los programas de educación de la paz para los jóvenes deberían ofrecer a los participantes la oportunidad de reflexionar sobre las lecciones aprendidas, celebrar los logros y presentar su trabajo a un público más amplio.

- Se debe seguir enfatizando la evaluación y satisfacción por el trabajo, el proceso y los resultados del programa. Es importante ser realista con lo que se puede o no se puede esperar del trabajo.

- Los programas de educación para la paz de los jóvenes deberían ser programas comunitarios: requieren la participación de los socios locales en cada localidad. Los socios locales deben tener la oportunidad de compartir sus observaciones sobre el propósito y la práctica del programa en su contexto. Es improbable que los programas importados desde el exterior por sí solos tengan éxito a largo plazo.

- La educación para la paz de los jóvenes también requiere que estos socios locales asignen tiempo, fondos y recursos para aumentar la concienciación y hacer que el aprendizaje sobre la paz sea más posible para los jóvenes en su contexto. El rol de los donantes es crucial cuando se trata de iniciativas a corto plazo, pero sobre todo de sostenibilidad a largo plazo.

- Trabajar en contextos nuevos para la programación de la paz, requiere paciencia y flexibilidad. Si la paz es una tarea para todos, es necesario reconocer que los que apoyan la programación para la paz -investigadores, practicantes o donantes- también pueden beneficiarse de capacitaciones que les ayuden a comprender mejor la utilidad de la educación para la paz de los jóvenes y cómo apoyarla apropiadamente en sus respectivos contextos.

8.4 Conclusión

Este capítulo intentó ilustrar la utilidad del enfoque educativo y experiencial de la educación para la paz adoptado por NGP. El estudio de caso de Bolivia fue utilizado para dar una idea de lo que los jóvenes necesitan y pueden hacer para contribuir a la paz, particularmente en un ambiente único definido por el conflicto histórico que continúa hoy. Ejemplos de proyectos de paz para los equipos de los participantes esperanzadoramente ilustraron formas en que la educación para la paz puede ser algo más que aprender sobre la teoría de la paz en el aula. Las referencias a la retroalimentación de los participantes se presentaron con el fin de subrayar el punto de que el aprendizaje más significativo tiene lugar cuando la educación abarca ideas, sentimientos y acciones.

Tal vez la contribución más importante del trabajo de educación para la paz de los jóvenes y el enfoque de la NGP específicamente es que estos desafían la “imagen monolítica” (McEvoy-Levy, 2006a) de los jóvenes como simples víctimas y / o autores de violencia y pueden ser o no ser, amenazas o no contribuyentes paz. De muchas maneras, este capítulo agrega credibilidad a las afirmaciones hechas en la literatura sobre el “poder

y potencial de los jóvenes como constructores de la paz" (Del Felice y Wisler, 2007), destacando las formas en que "la participación de niños y jóvenes en la consolidación de la paz contribuye a cambios positivos en la vida de los niños, familias, escuelas y comunidades "(Save the Children, 2012: 6). Aunque es de esperar que sea esencial el apoyar el papel de los jóvenes en la paz, el capítulo también reflexionó sobre algunos de los retos que surgieron al facilitar este proceso.

Aunque los resultados clave descritos en este capítulo fueron posibles gracias a la colaboración con los socios locales, todavía queda mucho trabajo por hacer para ofrecer educación para la paz a los jóvenes a gran escala en toda Bolivia. Los esfuerzos sostenibles a largo plazo que tengan el potencial de lograr un impacto de más alto nivel más allá del aula, descansan en los responsables políticos locales, organizaciones y donantes que continúan proporcionando apoyo político, financiero, técnico y logístico pertinente para apoyar programas de paz para los jóvenes, Los Principios Rectores y la Resolución 2250 del Consejo de Seguridad (véase el Capítulo 1, Sección 1.2.3). Por lo tanto, el capítulo también proporciona evidencia, y estimula más reflexiones acerca de cómo los socios locales pueden y ya están empleando tiempo, dinero y recursos para apoyar la programación de NGP, involucrando a los jóvenes como socios en la transformación de conflictos y construcción de la paz.

En este contexto, es apropiado dejar las últimas palabras de este capítulo a un participante que completó el programa NGP en Bolivia y un representante de uno de los socios y simpatizantes locales del programa.

Este fue el único programa que conozco acerca de la educación para la paz. Y es fantástico que se centre en la juventud (Sam, estudiante en UCB).

Lo que debemos hacer es promover la educación para la paz, especialmente entre los jóvenes. Necesitamos involucrarnos más. Necesitamos educar a los jóvenes, sobre todo en formas que les ayuden a convertirse en constructores de paz más eficaces "(Gerrado, Rotary International y representante de PUM Países Bajos Expertos Senior)

Paz y Conflictividad en Bolivia

Capítulo 9

CAPÍTULO 9

CONCLUSIONES Y MIRANDO ADELANTE

La Paz no es solo un objetivo distante que buscamos
Sino un medio por el cual llegamos a ese objetivo (Martin Luther King, Jr)

9.1 Introducción al objetivo del capítulo y esquema

Este libro ha sido sobre la educación para la paz y le educación sobre la paz. En particular, abordó una serie de cuestiones y temas conexos, que se describen en el capítulo de introducción. Estas preguntas y temas relacionados fueron no sólo teóricos, sino también empíricos y prácticos. Esta es la razón por la que los capítulos precedentes proporcionaron lenguajes diferentes a través de los cuales examinar la teoría, la investigación (capítulos 1 a 7) y la praxis de la paz y la educación para la paz (capítulo 8).

Aunque dirigido a una amplia audiencia, la página 1 señaló que el libro ha sido específicamente diseñado para ayudar a investigadores, practicantes y donantes en su trabajo por la paz. Es probable que la comunidad investigadora se beneficie de la lectura de este libro porque ha proporcionado claridad a los significados de la paz y la educación para la paz, ha ofrecido varios puntos de vista para medir la paz e ilustrado cómo la investigación de la paz, la educación para la paz y la acción de paz pueden combinarse. Para la comunidad de practicantes, podría ser útil porque cubrió temas acerca de cómo los jóvenes pueden involucrarse más en las actividades de construcción de paz, junto con dar una idea de la amplia gama de actividades en el aula que ayudan a prepararlos para ese trabajo.

También podría ser un recurso valioso para la comunidad de donantes, ayudando a profundizar la conciencia sobre las interrelaciones entre el desarrollo y la paz y proporcionando ejemplos de las formas en que los organismos donantes pueden proporcionar recursos para ayudar a mejorar las capacidades de consolidación de la paz de quienes buscan servir. En un nivel, el libro contribuye a la creciente literatura centrada en la educación para la paz y la paz en sí. En un nivel más amplio, es una respuesta a la discontinuidad persistente entre el conocimiento, por un lado, y la práctica relativa, por el otro. Al final, se espera que la evidencia acumulada en todo el libro pueda inducir a los lectores a considerar nuevas formas de pensar y actuar en las relaciones con las cuestiones relativas a la paz.

Este último capítulo resume preguntas y asuntos relacionados examinados a través del libro. Procede de la siguiente manera. La primera sección presenta un resumen de las principales ideas y lecciones aprendidas de cada uno de los capítulos. Esto se hace con referencia a la evidencia teórica, empírica y práctica examinada a lo largo del libro. La segunda sección discute las implicaciones potenciales de este análisis. Sobre la base de las lecciones aprendidas y sus implicaciones, la tercera sección formula algunas recomendaciones a los investigadores, profesionales y donantes a partir de entonces. La sección final ofrece algunas observaciones finales, echando un vistazo hacia atrás y hacia adelante. Específicamente, plantea cuatro preguntas reflexivas que destacan, de manera

más amplia, algunos de los argumentos centrales que constituyen el libro y los tipos de enfoques necesarios para que el estudio y la práctica de la paz continúen avanzando en el futuro

9.2 Resumen de los capítulos y lecciones aprendidas

He aquí un resumen de los capítulos anteriores y las lecciones que se aprenderán del libro en su conjunto.

El capítulo 1 proporcionó algunos antecedentes necesarios para el análisis que continuó en los capítulos restantes. Destacó el contexto mundial cambiante de los conflictos y la paz. En particular, cómo la dinámica de los conflictos violentos ha cambiado desde la Segunda Guerra Mundial, y se vuelven cada vez más complejos desde el comienzo de este siglo. Al hacerlo, también mostró cómo hay crecientes evidencias que indican que los conflictos violentos siguen siendo uno de los desafíos que se oponen al progreso.

Al mismo tiempo, la discusión en este capítulo también llamó la atención sobre algunos signos alentadores con respecto a la paz. Por ejemplo, cómo el logro de sociedades pacíficas se ha convertido en una prioridad de desarrollo global en la época contemporánea, claramente demostrada por los SDG recientemente adoptados. Como resultado, hay un cambio creciente en la lógica de los donantes, con cada vez más agencias de financiamiento que llegan a reconocer la necesidad de invertir en programas de paz, en general, y programas de educación para la paz de jóvenes, en particular (Sección 1.2.2; 1.2.3).

Los capítulos 2 y 3 exploraron la evolución del pensamiento sobre la paz y la educación para la paz. Eran más conceptuales que el resto de los capítulos. Uno de los principales puntos de partida del análisis de la paz es que está ampliamente considerada una búsqueda normativa. La mayoría de nosotros, es razonablemente seguro decir, "prefieren la paz a la guerra y los conflictos creativos a los no creativos" (Regan, 2013: 346).

La paz es un componente esencial de una sociedad sostenible (Amster, 2014). Si bien existe una amplia literatura sobre la paz y las variadas definiciones, hay un amplio acuerdo que implica no sólo detener la violencia, sino también tratar los factores sociales y económicos que sustentan el conflicto[101]. En efecto, entonces, una paz integral abarca la paz negativa y la positiva, la primera es en cierto sentido reactiva, mientras que la segunda es mirando hacia adelante (Sección 2.2.1).

Al mismo tiempo, se demostró que las definiciones de paz se construyen, y no deben tomarse como datos exactos. La comprensión está inevitablemente informada por diferentes épocas históricas, geografías y culturas que tienen diferentes sistemas políticos y religiosos. De lo anterior se deduce que es probable que la paz signifique cosas diferentes para diferentes personas, en lugares diferentes en momentos diferentes (Capítulo 2, Sección 2.2.3; 2.2.8). Esto parece indudable. El capítulo 2, por lo tanto, esbozó una serie de maneras diferentes en las que se ha conceptualizado la paz (Sección 2.2.1 - 2.2.8).

Otra cosa que se puede obtener a partir del análisis de este capítulo, fue que la práctica de la paz, y las políticas y teorías que informan, han sido principalmente desarrolladas por un grupo selecto y elaboradas sobre la base de un rango limitado de participantes en la investigación (Sección 2.2.6). Una consecuencia de esto es que "los donantes y los interventores externos en los conflictos se basan principalmente en el asesoramiento de

[101] Este párrafo se basa especialmente en Mac Ginty (2013: 387).

consultores externos", a pesar de la suposición de que la "arquitectura de la paz podría mejorar significativamente mediante la obtención de inteligencia local" (Reychler, 2006: 12).

Esto es aún más notable, ya que el conocimiento experto desde fuera se considera típicamente subjetivo, a menudo hegemónico, y no es muy adecuado para satisfacer demandas hechas a nivel local (Richmond, 2016: 184). Otra consecuencia estrechamente relacionada con el conocimiento académico del Hemisferio Norte, es que se le da la mayor autoridad y peso que a las versiones liberales de la paz son (demasiado a menudo) vistas como el "sistema único y mejor" (Pugh, 2012: 411).

Cuando conduce la paz liberal, los enfoques locales y tradicionales sobre la paz son a menudo socavados (Capítulo 2, Sección 2.2.5). Esto se debe a que la paz liberal tiende a privilegiar cierto tipo de paz y formas de promoverla y construirla. Por estas razones, se argumenta que, si las formas liberales de la paz continúan en este camino, será inevitable que haya una "colusión hegemónica sobre los discursos y la creación de la paz" (Richmond, 2007: 251).

Como se ha visto en este capítulo, sin embargo, la literatura académica y la política han estado clamando regularmente por la necesidad de "mirar más allá del liberalismo" (Richmond, 2010: 666) y crear más espacio para las versiones alternativas de la paz que surgieron (Sección 2.2.6, 2.2 .7). En el discurso, esto nos empuja cada día más hacia los conceptos locales e híbridos de la paz (Autesserre, 2014), indígenas (Mac Ginty, 2008), y (Mac Ginty, 2010; Mac Ginty y Richmond, 2013). in embargo, aún queda mucho por hacer en la práctica.

El capítulo 2 también abarca la educación para la paz, que es ampliamente reconocida como un componente esencial de la educación básica (Fountain, 1999: 38) y una herramienta importante para el logro de una cultura de paz. Este análisis será útil para muchos interesados en la educación para la paz, porque lleva al lector a un viaje a través de los debates contemporáneos sobre el terreno, incluyendo lo que es la educación para la paz, sus conceptos básicos y las tendencias actuales. También ofrece nuevos conocimientos sobre algunos de los desafíos más apremiantes y duraderos que el tema debe abordar si se quiere avanzar en el futuro.

Estos desafíos, que se exponen en la Sección 2.3.4, incluyen la educación para la paz y su evaluación; Programación específica del contexto; La división teórico-práctica; Y el acceso a la educación para la paz. Algunos de estos retos se explicaban con más detalle (Capítulo 4) y respondían con el ejemplo de estudio de caso del Capítulo 5. Para proporcionar algunos antecedentes sobre la discusión de educación para la paz, el capítulo discutió lo que Bush y Saltarelli llaman las "dos caras de Educación "- la capacidad de la educación para ser parte del problema y la solución (Sección 2.3.1). Pero el libro no se trata sólo de explorar el pensamiento sobre la paz y la educación para la paz. Está igualmente interesado en la investigación y práctica empírica y orientada a la acción.

El capítulo 4, por lo tanto, amplió el análisis cubriendo la medición de la paz y las formas de crearla. La primera parte del capítulo mostró por qué es importante medir la paz y cómo. Al hacerlo, describió cómo la paz se está despojando poco a poco de su connotación utópica. Dado que ahora es posible recolectar datos para animar los niveles de paz, no sólo se considera una medida tangible del progreso, sino que también

es tomada más en serio por los investigadores, los profesionales y los responsables de la formulación de políticas. Este preámbulo fue seguido de un examen de la relativa tranquilidad de los países y territorios.

Aquí se aprendió que parece haber una tendencia a largo plazo en la sociedad humana hacia la reducción de la violencia (Sección 4.3.1). Más específicamente, mostró que desde el final de la Segunda Guerra Mundial se han logrado progresos considerables con respecto a la paz. Tomemos, por ejemplo, el número de conflictos armados y el número de víctimas mortales que siguen disminuyendo, desde las guerras mundiales, la guerra fría y la era posterior a la guerra fría. Además, en los últimos 60 años se han logrado progresos morales, a través de la evolución de los derechos civiles, junto con los derechos de las mujeres y los homosexuales (Sección 4.3.1 y Capítulo 1, Sección 1.2.1).

Al mismo tiempo, se supo que, a pesar de algunos argumentos en la literatura afirmando que ahora estamos viviendo en el siglo más pacífico de la historia humana, el principal estudio empírico mundial de la paz nacional indica que el mundo se ha vuelto un 2,4% menos pacífico Durante la última década (Sección 3.3.1). Tal como está documentado, esta información sobre la paz parece estar principalmente impulsada por el terrorismo (que está en un máximo histórico); Las muertes en el campo de batalla (que está en un máximo de 25 años); Y la crisis de refugiados (que es el nivel más alto desde hace 60 años). Sin embargo, estos números elevados son impulsados por unos pocos países.

También se demostró que, además de que sólo hay 10 países libres de conflictos en todo el mundo, los dividendos de la paz no se comparten por igual (Sección 3.3.1). Aunque algunos países parecen haber alcanzado niveles históricamente altos de paz (principalmente en Europa), la brecha entre países más pacíficos y menos pacíficos está aumentando. Mientras que los altos niveles de paz están altamente concentrados, los países en el fondo del GPI se están volviendo menos pacíficos y permanecen atascados en espirales de violencia y conflicto. En lo que respecta a la clasificación de países, Islandia se considera actualmente el pináculo de la paz (la más pacífica), mientras que Siria es lo opuesto (menos pacífica) (Sección 3.3.2)

El capítulo 4 también exploró los costos económicos de la violencia y mostró cómo el mundo gasta una cantidad considerable en violencia y comparativamente poco en paz (Sección 3.3.1). La primera parte de este capítulo se basó principalmente en las conclusiones de GPI, que esencialmente midieron los niveles de paz negativa (Sección 4.2.2, también el Capítulo 2, Sección 2.2.1). Sin embargo, más allá de la paz negativa, se argumentó además que es necesario comprender las condiciones que construyen la resiliencia y permiten que la paz prospere.

La segunda parte de este capítulo ayudó a resolver este fenómeno. Se da el caso que la paz positiva es un ideal más alto que la paz negativa. En particular, se supo que parecen haber ocho variables principales más estrechamente relacionadas con niveles más altos de paz positiva (Sección 4.6.1). También se presentaron los resultados del IPP, incluyendo el ranking de los países y su posterior puntuación de paz positiva, junto con un resumen de los principales puntos destacados (Sección 4.4.2).

El análisis también encontró que hay una información sustancial de literatura y evidencia que, en general, apoya la opinión de que la buena gobernabilidad y el estado de derecho están íntimamente relacionados con la paz (Sección 3.4.1). Con el fin de dilucidar este

argumento, el capítulo reflexionó sobre cómo las conclusiones del PPI se ajustan a las conclusiones de muchos otros estudios que ponen de relieve las diferentes formas en que la democracia y los niveles superiores de paz se están interrelacionando cada vez más (sección 3.4.3).

Los capítulos 5 y 6 trataban sobre las iniciativas de conflicto social, paz y educación sobre la paz en Bolivia. Se parte de una discusión sobre por qué Bolivia es un buen objetivo para la discusión sobre la paz, en general, y la educación para la paz de los jóvenes, en particular (Sección 6.2). Esta discusión resaltó cómo la investigación existente ha demostrado que Bolivia es una sociedad desigual, diversa y conflictiva con una larga historia de violencia. La discusión abarca también algunas de las principales razones y el impacto económico de tales problemas. Por estas razones, la atención a la paz y la educación ha logrado avances notables en el discurso de los últimos años, como lo demuestran también estas secciones.

Este capítulo también reflexionó sobre cómo los bolivianos comprenden, sienten y viven la paz, la violencia, los conflictos y una cultura de paz (Sección 6.3). Entre estas reflexiones estaban el hecho de que la "paz" se considera una parte esencial de la coexistencia; La violencia es omnipresente y se considera natural; El "conflicto" es mal tratado y tiene una tendencia a convertirse en violencia; Y una "cultura de paz" es desesperadamente necesaria, pero no considerada como parte de la realidad cotidiana de Bolivia. En conjunto, es evidente que: el flujo y el reflujo de la violencia en Bolivia es problemático y necesita ser abordado y que sigue habiendo una falta de oportunidades educativas para los bolivianos, para aprender sobre las amenazas de la paz, la dinámica de los conflictos y las estrategias de paz.

Esto llevó a la pregunta sobre cuán pacífico es Bolivia. Para formular una respuesta a esta pregunta, el análisis se basó en los hallazgos del GPI. En general, la evidencia sugiere que Bolivia tiene un poco más de paz en los últimos nueve años de datos. Sin embargo, otra cosa también es clara, y es que hay muchas tendencias preocupantes a través de los datos. Entre ellas, las altas tasas de homicidios, el fácil acceso a las armas pequeñas y el considerable número de manifestaciones violentas (Sección 6.4). Este análisis sienta las bases para futuras investigaciones, en términos de un examen más específico por país. (Más información detallada sobre esto se dará más adelante, en el Capítulo 9 Sección 9.3).

Teniendo en cuenta estas tendencias preocupantes, junto con el discurso de la paz y la educación que es popular en tiempos contemporáneos, uno naturalmente esperaría encontrar una serie de programas que giran en torno a la enseñanza de la paz. No es así exactamente. Aunque la discusión mostró que hay algunos ejemplos prometedores de iniciativas de paz en curso en Bolivia, se necesita mucho más trabajo (Sección 6.5). Por un lado, es cierto que el discurso da la apariencia de un empuje hacia la paz y la educación. Sin embargo, desde otro punto de vista, causa perplejidad que la práctica de la educación para la paz en las escuelas y universidades esté claramente atrasada. Este es el trasfondo para el trabajo discutido en el penúltimo capítulo.

El capítulo 8 introdujo el modelo de educación para la paz de NewGen Peacebuilders. El concepto de conducción detrás de este programa es que, en contraste con la mayoría de las iniciativas de educación para la paz en todo el mundo, su enfoque se basa en un aprendizaje no sólo académico, sino también emocional y práctico. No implica simplemente la educación habitual sobre la paz, sino un avanzado movimiento hacia

la educación para la consolidación de la paz, que hace hincapié en el aprendizaje de la paz y en la adopción de medidas al respecto (Sección 8.2.2). En la práctica, se trata de un proceso complejo, ya que requiere la combinación de la investigación para la paz, la educación para la paz y la acción para la paz (Sección 8.2.2, 8.2.3, 8.2.5)

Otro aspecto clave de NGP es que está diseñado de una manera específica para mejorar el papel que los jóvenes pueden jugar sobre la paz. Este proceso está firmemente arraigado en la creencia de que los jóvenes no deben ser vistos simplemente como víctimas o perpetradores de la violencia, sino como posibles agentes de paz. En consecuencia, el ejemplo de la práctica del GNP en Bolivia contribuyó a contribuir a debates más amplios sobre los estudios sobre la paz y los campos de la educación para la paz en su conjunto, poniendo de relieve las posibilidades y desafíos de apoyar el papel de los jóvenes en la consolidación de la paz (Sección 8.3).

En particular, este capítulo discutió el proceso que se siguió y los resultados y lecciones aprendidas que resultaron de este trabajo (Sección 8.3.3; 8.3.6). Al hacerlo, contenía ejemplos de proyectos de paz en equipo. Entre otras cosas, estos proyectos demostraron la importancia de la práctica; es decir, cómo los estudiantes fueron capaces de utilizar lo que habían aprendido en el aula y aplicarlo a las circunstancias de la vida real en sus comunidades, un fenómeno significativo, pero demasiado poco examinado en los estudios de paz y campos relacionados (Sección 8.3.4).

Incluso cuando se hace esto, debe señalarse que un enfoque, que combina el aprendizaje sobre la paz y la acción de paz, puede ser un desafío. El trabajo en Bolivia no fue una excepción. Por lo tanto, el Capítulo 8 también describió algunos de los desafíos internos (dentro del aula) y externos (fuera del aula) que facilitan este tipo de enfoque orientado a la acción, y los intentos de superarlos (Sección 8.3.5). En muchos sentidos, el NGP fue generado por la conciencia de las brechas en la educación para la paz (Capítulo 2, Sección 2.3.4), y la necesidad de trabajar de maneras que son muy diferentes del proceso educativo típico adoptado en muchas escuelas y universidades de todo el mundo. Mucho de lo mismo se puede decir sobre las justificaciones para la introducción de NGP a Bolivia (Capítulo 6, Sección 6.1, 6.5).

9.3 Implicaciones

En conjunto, las implicaciones emergentes de este trabajo son muchas. Tres se discuten aquí en el contexto de los objetivos generales y las cuestiones conexas planteadas en todo el libro en su conjunto.

La primera implicación se refiere al estudio de la paz y la educación para la paz. La paz es compatible con ser humano, per se. Sin embargo, como campos académicos de investigación, el estudio de la paz y la educación sobre o para el ser humano, es relativamente nuevo. Por un lado, es cierto que el número de programas relacionados con la paz en todo el mundo es ahora impresionante. Cabe destacar que se mantienen entre las disciplinas de mayor crecimiento dentro de las ciencias sociales. Por otro lado, también es cierto que todavía están evolucionando, y por lo tanto una advertencia es necesaria. A pesar de más de 50 años de estudios, “sabemos muy poco acerca de la paz” (Regan, 2013: 350).

Una de las principales razones de ello es que los programas de paz se han centrado más en estudiar la guerra, la violencia y los conflictos armados, y menos en la paz[102]. Otra razón por la que se sabe menos sobre la paz es porque el meollo del conocimiento ha sido desproporcionadamente guiado por una cantidad relativamente pequeña de expertos. Se ha prestado mayor atención a las teorías y estudios desarrollados en el Hemisferio Norte (predominantemente por los hombres blancos) y menos del Hemisferio Sur, aunque esto está cambiando gradualmente (Capítulo 1 y 2). Esto tiene implicaciones. Uno de las más significativos es que todavía hay mucho que se puede aprender de otras partes del mundo en relación con la paz. Esto, a su vez, sugiere la necesidad de nuevas investigaciones[103].

La segunda implicación se refiere a las tendencias de la paz y a las formas de medir la paz. Con respecto a las tendencias de la paz, la conclusión obvia de este trabajo es que muchos de los principales dilemas de nuestro tiempo se refieren a cuestiones de paz y conflicto violento. Los hallazgos empíricos en el capítulo 4 implican que el mundo se ha vuelto cada vez menos pacífico desde 2008. En particular, ellos dieron una idea importante de cómo el dividendo de paz no se está compartido por igual. Con este fin, el desafío de la violencia contra la paz que enfrentamos es enorme (Capítulo 1, Sección 1.2.1). Como tal, los gobiernos deben aceptar el reto de invertir más en la paz. Sin embargo, abordar la transición de violencia a la paz requiere un esfuerzo de nivel social. Por lo tanto, tiene sentido que los gobiernos, las organizaciones de la sociedad civil y la gente común[104] colaboren juntos en el trabajo por la paz. (Más adelante sobre este tema en Capítulo 9, Sección 9.4).

En cuanto a la medición de la paz, es posible deducir que hay, en términos generales, al menos dos maneras de abordar esta tarea, a saber: 1) de arriba hacia abajo; y 2) de abajo hacia arriba. Un ejemplo estándar y ampliamente utilizado de un enfoque descendente es el GPI. El GPI es único, ya que aporta un nuevo objetivo empírico al estudio de la paz, mientras que la mayoría de otros conjuntos de datos tratan de medir el conflicto y la violencia[105]. Actualmente, es ampliamente aceptado como el principal estudio mundial sobre los niveles globales de tranquilidad y utilizado por investigadores, profesionales y responsables políticos de todo el mundo (Capítulo 4, Sección 4.3.4). Lo que hace que el GPI sea especialmente creíble en contextos académicos y replicable es que utiliza 23 indicadores para recopilar datos y medir niveles de paz exactamente de la misma manera (véanse los capítulos 4 y 6).

Sin embargo, el GPI tiene limitaciones. La primera es que la metodología que la respalda tiene una orientación normativa, ya que sus indicadores son decididos a priori por expertos externos, con poca o ninguna consulta con la población local. Un inconveniente de esto es que corre el riesgo de la lógica deductiva, ya que los locales están subordinados a los discursos externos y el conocimiento que explica sobre lo que es la paz y la forma de medirla.

---

[102] Para más información sobre este tema, véase Regan (2013: 345).

[103] Para una discusión relacionada sobre cómo la consolidación de la paz necesita ampliar su alcance para aprender más sobre el lenguaje y las experiencias de la paz desde el Sur global, véase (Mac Ginty: 2013: 388).

[104] La sociedad civil se refiere a "un conjunto de organizaciones no gubernamentales e instituciones que manifiestan intereses y voluntad de los ciudadanos".

[105] Dos ejemplos destacados son: el Programa Upsalla de Datos de Conflictos (UCDP), que se dedica a los "estudios sistemáticos de los orígenes del conflicto, la dinámica de los conflictos y la resolución de conflictos", y el proyecto Correlates of War (CoW) Relacionadas con las guerras - 1.000 o más "campo de batalla" muertes relacionadas - a partir de 1816 (Singer y Small, 1972: 381-382)

La segunda es que trabaja a nivel nacional, añadiendo datos, para llegar a generalizaciones en todo el país. Los conflictos, sin embargo, a menudo se concentran en ciertas áreas y, sin embargo, no siempre se extienden por todo el país. Por tanto, una desventaja de un análisis a nivel nacional, es que inevitablemente pasa por alto las anomalías en cada contexto, incluyendo las diferencias dentro y entre las comunidades.

De hecho, los enfoques que observan la medición de la paz de una manera descendente tienden a basarse en la legitimidad externa, y dan menos responsabilidad al local y espacio para que surjan respuestas de abajo hacia arriba. Por esta razón, las formas existentes de medir la paz son incompleta[106] y, por lo tanto, (con frecuencia) se encontraron con resistencia debido a la irrelevancia para las necesidades de la población local del lugar[107].

En contraste, un enfoque ascendente para medir la paz intenta obtener información local desde el principio. Esto significa pensar en la paz en términos contextuales; Examinando las nociones de paz y los indicadores preferidos para medirla desde el punto de vista de, y con, las mismas personas del lugar. Una diferencia entre las recetas de arriba hacia abajo y las de abajo hacia arriba es que las primeras tienen una preferencia por los datos de nivel micro, que permiten generalizaciones más amplias, mientras que la segunda tiene preferencia por más micro datos, que permiten entender una concepción específica del contexto[108].

Sin embargo, el acceso a la comprensión de la paz desde abajo hacia arriba, local y cotidiana, y cómo medirla, es quizá más fácil de decir que hacerlo. Plantea desafíos particulares a la comunidad de investigadores que, por lo general, tienen preferencia por trabajar con grandes conjuntos de datos, porque desean datos de arriba – abajo que sean comprensibles y replicables. Un peligro de esto es que saca lo "social" de las "ciencias sociales" - un tipo de ciencia sin seres humanos (Gittins, Próximamente). Existe, pues, el argumento de que la ciencia debe asumir una comprensión más amplia de la investigación; Una que permita el espacio para diferentes modelos de la ciencia, y se aleje de la idea de que estamos en un laboratorio.

Otra dificultad en el acceso a la comprensión del sistema de abajo hacia arriba sobre la paz se relaciona con las formas en que los científicos sociales son tradicionalmente entrenados. La preferencia por el análisis cuantitativo en las ciencias sociales significa que los científicos sociales tienen una tendencia a participar más en los entrenamientos, en el análisis estadístico y menos en cómo encarar las relaciones, a fin de escuchar y comprender mejor[109]. De hecho, existe una diferencia entre extraer datos y escuchar cuidadosamente y con empatía para oír y comprender a las personas en el lugar que habitan y su concepción sobre la paz de cada día. Por estas razones, la comprensión de la realidad de los lugareños y su vida cotidiana, es algo pasados por alto, tanto en la literatura teórica como en la pragmática.

---

106 Muchos autores siguen a Mac Ginty (2013: 1), advirtiendo que "muchos de los enfoques para medir la paz favorecidos por las organizaciones internacionales, las ONGI y los gobiernos donantes son deficientes".

107 Ver Mack (2014: 109) que encontró que algunos gobiernos estatales frágiles "han resistido los indicadores comunes que afirman que reflejan principalmente los intereses de los donantes". También Autesserre, 2014 (201-203) análisis de las intervenciones internacionales de consolidación de la paz que muestran cómo un enfoque desproporcionado en la experiencia de los extranjeros conduce a la resistencia local y la falta de cooperación en los esfuerzos internacionales de consolidación de la paz.

108 El término "contexto específico" se refiere a un intento de fundamentar las comprensiones de la paz y las maneras de medirla en las realidades del contexto particular en vista del espacio (contexto) y del tiempo (momento histórico) (Gittins, A venir).

109 La fenomenología y la etnografía son dos métodos apropiados para desarrollar una comprensión más rica de la experiencia vivida.

Al igual que la comunidad de investigación tiene dificultades, los debates recientes en la literatura académica muestran cómo la conexión y comprensión de las poblaciones de acogida que buscan servir es un reto frecuente para las agencias donantes, comprometidas en intervenciones de paz y desarrollo apoyadas internacionalmente (Richmond, 2014:). Las razones de esto pueden atribuirse a varios factores interrelacionados, entre ellos: las formas en que se capacita a quienes trabajan en la comunidad de donantes; las formas en que los organismos donantes se organizan normalmente para centrarse en la sede; Y limitaciones de recursos y tiempo que hacen cada vez más difícil acceder y responder a las necesidades sobre las realidades del lugar (Gittins, Próximamente).

En un aspecto, muchas de las críticas formuladas en los enfoques descendentes están justificadas. En otro, los análisis a nivel de país son importantes. Esto no quiere decir, por lo tanto, que los enfoques de arriba abajo deberían ser reemplazados por enfoques de abajo hacia arriba. Hay que reconocer que también se necesitan puntos de vista más sofisticados sobre la paz, e indicadores específicos del contexto para medirlo, lo que Mac Ginty (2013) podría denominar "indicadores de paz cotidianos". Los indicadores definidos localmente, que en gran medida no son examinados, pero son increíblemente importantes, pueden complementar los indicadores más ortodoxos definidos externamente que se utilizan comúnmente. Esencialmente, este libro llama a la investigación y la comunidad de donantes a prestar la debida atención a las formas de estudiar la paz y cómo se mide en cualquier entorno determinado.

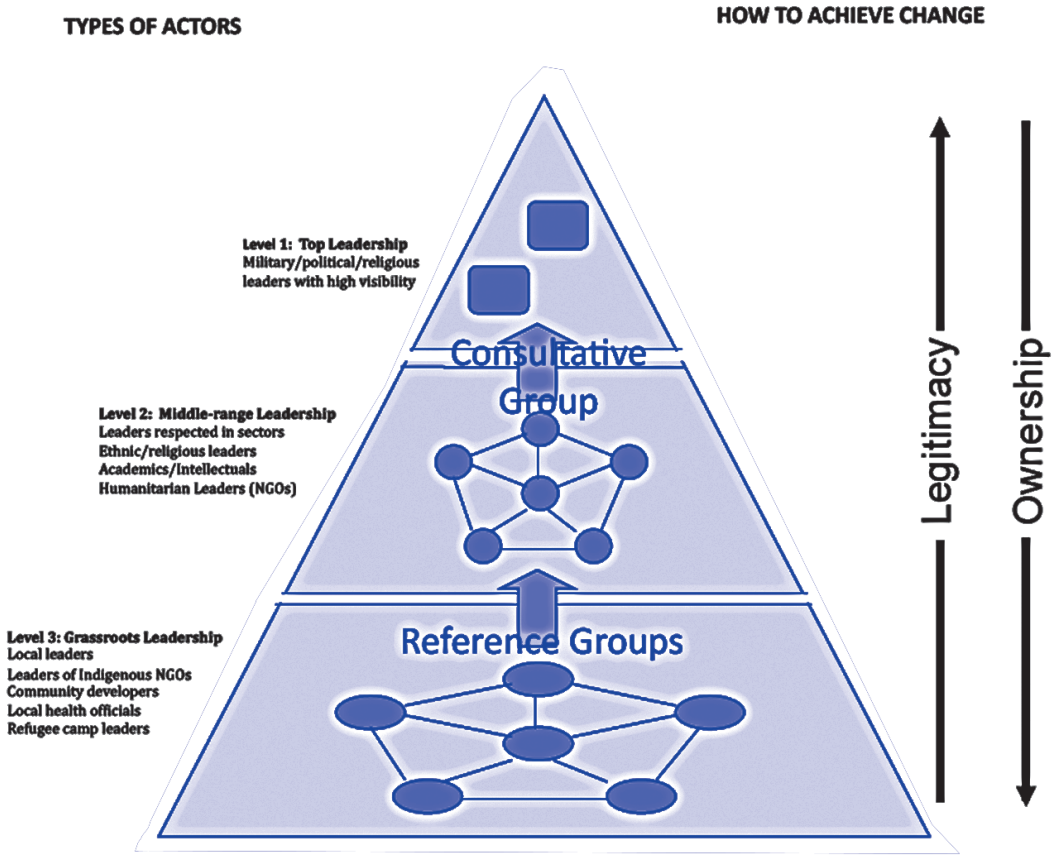
Esto, en cierto sentido, es el desafío. Significa utilizar herramientas y procesos metodológicos apropiados que permitan la investigación y la recolección de datos a nivel nacional, local y cotidiano. Además de la utilización de metodologías apropiadas, la inducción de entendimientos de abajo hacia arriba también puede requerir una calidad diferente de las relaciones que la investigación y la comunidad de donantes están habitualmente acostumbrados a - relaciones marcadas por la escucha activa, el diálogo y la colaboración. En resumen, significa un enfoque mucho más reflexivo y facilitador del aprendizaje que se hace con los propios lugareños (Gittins, Próximamente).

La tercera implicación se refiere a lo que crea la paz. Los hallazgos compilados a partir de una serie de fuentes en el Capítulo 4 indican que los sistemas de gobierno son importantes en términos de paz. Ciertos tipos de estados son realmente importantes; Ayudan a prestar servicios, reequilibran el poder y construyen las condiciones para que la gente viva sin violencia. En particular, este capítulo también mostró cómo los gobiernos democráticos tienden a producir mayores niveles de paz. Una de las consecuencias de esto es que es necesario que haya una base estable para que surjan estados democráticos. Al mismo tiempo, la consolidación de la paz no debe limitarse a algo "hecho fuera de allá" (Mac Ginty, 2013: 389) por ésos que están en los niveles de la élite del gobierno.

Los actores de nivel medio, incluidos entre otros, pero no limitados, como las organizaciones de la sociedad civil y las instituciones financieras internacionales- también desempeñan un papel vital en la consolidación de la paz en particular, y en las intervenciones internacionales en general[110]. Pueden ayudar a los estados a avanzar más hacia prácticas y procesos democráticos. También pueden apoyar la capacidad de los institutos para hacer frente de manera más eficaz a los conflictos y brindar oportunidades a la población local para ayudarlos a abordar las cuestiones de las bases. La importancia de la consolidación

[110] Belloni (2001: 163) señala, en el contexto de Bosnia, pero también más ampliamente, que "la sociedad civil se ha convertido en un componente integral de la intervención internacional".

de la paz que se lleva a cabo simultáneamente en una variedad de niveles en la sociedad, es aún más desarrollada por John Paul Lederach (1997). En particular, atribuye mayor importancia a los actores de nivel medio, porque tienen la capacidad de influir en los niveles superiores y en las bases[111].



Based on John Paul Lederach, *Building Peace: Sustainable Reconciliation in Divided Societies* (Washington, D.C.: United States Institute of Peace Press, 1997),39.

Pero los gobiernos y la sociedad civil no son los únicos, ya menudo ni siquiera los principales actores, en la consolidación de la paz. Sólo recientemente la comunidad académica y política ha estado prestando atención al papel poco investigado, pero increíblemente importante, que la gente común juega en paz[112]. A pesar del poder de los Estados y del poder de las instituciones para configurar y orientar el trabajo por la paz, estas ideas ayudan a subrayar la necesidad de un enfoque holístico. En suma, debe hacerse mucho más espacio para que un conjunto más amplio de actores participe en los esfuerzos de consolidación de la paz, ya que el logro de una cultura de paz descansa esencialmente en el compromiso colectivo de todos los ciudadanos del mundo.

[111] Lederach (1997: 39) usa una pirámide para ilustrar cómo una variedad de actores puede y deben estar involucrados en trabajar por una paz sostenible, desde la base (parte inferior de la pirámide) hasta la parte media o expertos regionales (parte media de la pirámide) hasta Líderes y jefes de estado (parte superior de la pirámide). Pone especial énfasis en las organizaciones de la sociedad civil, ya que pueden desempeñar papeles cruciales en la integración de la sociedad, desde la élite hasta el nivel de base.

[112] Ver también Mac Ginty (2013). En particular la conclusión (Capítulo: 387) para mayor información sobre este tema.

Basándose en el trabajo de otros, una contribución más de este libro es su énfasis puesto en la juventud, porque son (demasiado a menudo) pasados por alto en la discusión de la paz. El argumento presentado, evidenciado por un ejemplo de educación para la paz de los jóvenes en Bolivia (Capítulo 7), estimula una reflexión reflexiva y un recordatorio oportuno de cómo es crucial la participación inclusiva de los jóvenes en los esfuerzos de consolidación de la paz. Incluir a los jóvenes en la creación de la paz es una opción. Es intencional.

En lugar de considerar a los jóvenes como simples víctimas o perpetradores, es importante involucrarlos como socios en la transformación de los conflictos y la construcción de la paz (Capítulos 1, 2, 4, 5). Para ello, los jóvenes necesitan participar en oportunidades educativas que les ayuden a desarrollar los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para trabajar por una cultura de paz. Esto, una vez más, llama la atención sobre la necesidad de abordar el tema del acceso a la educación para la paz, ya explicado en este trabajo (Capítulo 1, 2, 7, 8).

9.4 Recomendaciones

A la luz de lo anterior, aquí hay algunas recomendaciones sobre cómo mejorar el estudio y la práctica de la paz y la educación para la paz. Estas recomendaciones se derivaron de las cuestiones clave discutidas en el libro, además de ser informadas por las propias experiencias de los autores de estudiar y practicar la paz y la educación para la paz en una variedad de entornos. La esperanza es que ayuden a influir en la práctica de los principales destinatarios de este libro, y a brindar apoyo a los mismos: investigadores, profesionales y donantes.

Recomendaciones para los investigadores

Estas son algunas recomendaciones para los investigadores interesados en el estudio de la paz como un tema:

- Se necesitan más estudios para comprender mejor los matices de cómo se entiende la paz en cada contexto. Saber esto puede conducir a una mejor comprensión de las similitudes y diferencias en los diferentes entornos. Esta comprensión específica del contexto puede, a su vez, ayudar a aquellos que desarrollan proyectos y programas, a reflejar el lenguaje real y la singularidad que sea más accesible a los beneficiarios locales, que no sólo viven con los problemas experimentados en su contexto, sino que también tienen que hacer uso de los tipos de conocimiento que se presentan.

- Otra área de investigación que merece mayor atención se refiere a las formas en que se mide la paz. El IEP también ha expresado su interés en agregar más complejidad a sus marcos. De acuerdo con los resultados de sus investigaciones, el GPI ha desarrollado ahora una mayor cantidad de análisis específicos de cada país (Capítulo 3, Sección 3.3.4). Además, es necesario trabajar más de cerca con los contextos locales en sí, a fin de obtener indicadores de abajo hacia arriba de cada entorno. Esto no sólo ayudará a abordar la cuestión de prejuzgar qué tipo de paz es mejor para los demás, sino también destacar la agencia local para ayudar a proporcionar una mayor comprensión de su propia comprensión de la paz y formas de medirla. Una forma de abordar esta tarea es a través de la investigación-acción participativa, que ofrece un enfoque de investigación que se hace con la comunidad, no sobre

ellos o para ellos (Capítulo 5). En el contexto del trabajo para la paz, se ha descubierto que la investigación participativa de acción contribuye a aumentar la legitimidad del conocimiento local, a construir la práctica a partir de la experiencia y a captar la dinámica de cómo funciona el cambio (Lederach y Thapa, 2012: 15-17).

- Se requieren más estudios sobre la educación para la paz, destacando las maneras de construir puentes entre la teoría y la práctica (como el ejemplo del capítulo 5). Los resultados de estos estudios pueden contribuir a un creciente número de publicaciones sobre estudios de paz y educación para la paz, que hasta ahora se han centrado más en el papel de los jóvenes como víctimas o autores de la violencia y menos en su contribución a los esfuerzos de consolidación de la paz.

- Investigaciones adicionales pueden investigar lo que los participantes en la enseñanza sobre la paz necesitan para hacer su trabajo más eficazmente. Dado que el proceso y los resultados de la educación para la paz giran en torno al trabajo que el educador y los estudiantes de paz hacen juntos, por lo tanto, se requiere atención a la comprensión de los conocimientos, habilidades y actitudes que necesita el educador de la paz para realizar su trabajo más eficazmente.

- Todavía se necesita investigación para examinar hasta qué punto los Estados y las organizaciones de la sociedad civil cuentan con las capacidades necesarias para apoyar el trabajo de paz sin recurrir a la violencia. Es mediante el examen de esas capacidades que podemos comprender mejor las posibilidades y desafíos para la paz en cada escenario y, a su vez, qué otro apoyo puede necesitarse para apoyar adecuadamente los esfuerzos de paz en cada contexto.

Recomendaciones para los practicantes

Estas son algunas recomendaciones para practicantes interesados en la práctica de la paz como una práctica:

- Los practicantes deben ser profesionales investigadores. A medida que los estudios sobre la paz (y los campos relacionados) continúen expandiéndose, tendrán que seguir abordando la manera en que la teoría y la práctica pueden integrarse aún más. En general, los implicados en el trabajo de paz caen en los campos de los investigadores de la paz o practicantes de la paz. La mayoría de las veces, los investigadores tienden a centrarse en la teoría y el estudio de la paz como un tema, mientras que los profesionales piensan en términos de poner esas ideas en práctica sobre el terreno. Esta dinámica a menudo perpetúa una división de trabajo poco útil entre los dos.

  Idealmente, los practicantes deberían "trabajar de manera conjunta" (Fine, 1999) entre la teoría-investigación y la práctica, reconociendo que "el pensamiento y la acción (o teoría y práctica) están relacionados" (Kemmis y Carr, 1986: 34). Para lograr el nexo entre la posición académica y la aplicación en el mundo real, los practicantes pueden profundizar su trabajo. Deben reconocer la teoría detrás de su práctica, y cómo la teoría y la práctica deben idealmente informar y ser informadas por el otro. Esto requiere que los profesionales estén interesados en algo más que "hacer el trabajo sobre el terreno" (Gittins, Próximamente). Deberían llegar a

verse como practicantes-investigadores[113], reconociendo que su trabajo debe ser idealmente basado en la investigación y, en el caso de la educación para la paz, probado en el aula.

- Los profesionales deben ser expertos. Como expertos en el contenido, los practicantes necesitan tener una base sólida de las ideas, principios y procesos que guían los estudios de paz (y campos relacionados) - lo que se enseña. Esto es importante porque ofrece a las personas con las que trabajan la oportunidad de aprender teorías y conceptos considerados importantes tanto para el contexto como para el campo. En efecto, los expertos deben ofrecer a los que trabajan, la oportunidad de aprender del contexto en el que viven, así como extender sus conocimientos más allá de su contexto.

Sin embargo, el conocimiento del practicante no equivale a un aprendizaje efectivo (Gittins, Próximamente). Es generalmente aceptado que el conocimiento es sólo el comienzo, no el objetivo final, de la educación (de paz) y programas relacionados (Galtung y Udayakumar, 2013: 10, 131). También se acepta generalmente que los medios son tan importantes como los fines en el trabajo de la paz (Gittins, Próximamente). Al perseguir esta línea de argumentación, Haavelsrud (2008: 63) afirma que "la interacción educativa debe estar en armonía con la idea de paz". Por ejemplo, la enseñanza sobre la paz en formas que impidan el diálogo, el pensamiento crítico y la toma de decisiones colaborativas, es contraria a la filosofía y al proceso que sustentan la educación para la paz.

Esto lleva a la discusión de lo que se entiende por expertos en procesos. El autor sostiene que los interesados en la práctica de la paz, deben ser competentes en al menos dos áreas para convertirse en expertos en procesos. La primera es que deben ser competentes para facilitar un ambiente para que otros aprendan - cómo se enseña. Idealmente, esto incluye la capacidad de comprender el desarrollo de toda la persona y apoyar a aquellos con quienes trabajan a través del proceso de completar los proyectos relacionados con la paz desde el principio hasta el final (como el ejemplo descrito en el Capítulo 5).

La segunda es que deben ser conocedores del contexto en el que trabajan - donde se enseña. La literatura indica que los practicantes que trabajan en el campo de la paz y conflicto son (a menudo) expuestos a áreas sobre los cuales tienen muy poco conocimiento contextual y aún menos experiencia de vivir y trabajar en el lugar[114]. En suma, los profesionales estarán mejor situados para apoyar a aquellos con los que trabajan si se convierten en expertos en contenido y en procesos, por lo tanto, las competencias en lo que se enseña, cómo y dónde son esenciales. Por otra parte, también es ampliamente reconocido que los tres deben ser considerados en conjunto, ya que un énfasis en uno sin la participación de los demás sería problemático (Haavelsrud, 2008).

Varias implicaciones se derivan de las dos recomendaciones que acabamos de discutir. Una de ellas es que requieren un cambio evidente en los tipos de relaciones profesor-alumno típicamente preferidos en la mayoría de los entornos escolares y universitarios.

[113] Esta idea se basa en el trabajo de Kemmis y Carr (1986), que hacen el argumento de gran alcance para los "profesores como investigadores".

[114] Para más información sobre este tema, véase Gittins (Más adelante). Además, Sending (2009: 8), quien encontró que los actores internacionales de la consolidación de la paz "asumen una posición de autoridad para saber lo que hay que hacer en países que a menudo saben poco sobre".

En efecto, requieren un tipo de asociación entre el educador de la paz y los estudiantes. Una segunda sutil, pero tal vez tan importante, implicación de estas recomendaciones es que también requieren una ampliación de la formación profesional.

Desde sus inicios hasta la actualidad, los estudios de paz (y campos afines) han estado bien situados para desarrollar expertos en contenido. Pero no hay mucho espacio en estos programas para tratar cómo fomentar el desarrollo de expertos en procesos. Es decir, cómo aprender maneras de cultivar relaciones, crear entornos favorables para que otros aprendan y adquirir habilidades de gestión de proyectos necesarias para apoyar mejor a los futuros estudiantes para poner la teoría y la investigación a trabajar de manera práctica a través de la acción de paz en la comunidad[115].

Recomendaciones para los donantes

La calidad del trabajo de paz se relaciona directamente con la calidad de la investigación y la práctica. En general, los donantes están en el mejor lugar para incentivar y apoyar este trabajo. Las recomendaciones para los donantes se incluyen en dos aspectos; el primer conjunto es específico para la investigación de la paz y el segundo conjunto es específico para la práctica de la paz.

Los donantes pueden contribuir a la calidad de la investigación de la paz mediante un presupuesto de lo siguiente:

- Investigación sobre la comprensión local y cotidiana de la paz.
- Investigación sobre las diferentes maneras en que la paz se puede medir en cualquier entorno. El Capítulo 3 abarcaba las tendencias de la paz en general, mientras que el Capítulo 4 se centraba en Bolivia. Ambos capítulos optaron por limitarse a un análisis que se basó principalmente en las conclusiones del GPI, que utiliza indicadores predeterminados. Un análisis más profundo que introduce las perspectivas locales y cotidianas, de las propias poblaciones locales, es un área importante para la exploración futura. Este análisis ayudará a clarificar las formas en que las poblaciones locales prefieren medir la paz y los indicadores que son importantes para ellos.
- Investigación para comprender la dinámica y los impulsores de lo que crea la paz.

Los donantes pueden contribuir a la calidad de la práctica de la paz mediante un presupuesto de lo siguiente:

- Programación de educación para la paz. Existe una necesidad urgente de responder a la brecha de acceso a la educación para la paz que se discute en este libro (capítulos 1, 2, 4 y 5). Los donantes pueden ayudar a hacer posible la inclusión de más jóvenes en los esfuerzos de consolidación de la paz mediante el financiamiento de programas de educación para la paz que incluyan elementos de acción, como el ejemplo de NGP en el Capítulo 5.
- Entrenamiento en capacitación. Vinculada a la necesidad de nuevas inversiones en educación para la paz, es un punto más importante la mejora de las capacidades

[115] Véase el capítulo 5, así como Zelizer y Johnson (2005) y Carstarphen, et al (2010) para una discusión de cómo los programas no están enseñando a los estudiantes de paz las habilidades necesarias de gestión de proyectos necesarios

locales para la paz. Mejorar el acceso y la calidad de la educación para la paz en cada contexto, idealmente descansa en la participación de los propios locales, que deben estar adecuadamente equipados para desempeñar papeles en el apoyo a la paz, según corresponda. Basado en la experiencia de implementar la educación para la paz en Bolivia (Capítulo 5), este libro ofrece un recordatorio oportuno de la importancia de la educación y la capacitación que están disponibles para aquellos que apoyan programas de educación para la paz de los jóvenes. Los donantes, por lo tanto, pueden mejorar las capacidades de individuos, organizaciones y sistemas para apoyar programas de paz de manera más eficiente y efectiva mediante el financiamiento de la educación y capacitación. Dicha educación y capacitación desempeñan una función estratégica decisiva en el fomento de la capacidad ayudando a mejorar las capacidades de los homólogos locales para que puedan apoyar adecuadamente las iniciativas relacionadas con la paz en sus respectivos entornos.

Las recomendaciones anteriores ofrecen una visión hacia el futuro, un pronóstico, que apunta a una serie de direcciones importantes para la futura reflexión y acción. Dado que los costos económicos de la violencia son significativos, el argumento para gastar más en la investigación y la práctica de la paz es más poderoso. Mirando hacia atrás, y evidenciado por los capítulos anteriores, parece que una mayor inversión en paz no sólo se ocuparía de la violencia, sino que también se ocuparía de la economía.

9.5. Observaciones finales: mirando hacia atrás, mirando hacia adelante

Este capítulo proporcionó la conclusión del libro. Un resumen de los capítulos anteriores y las lecciones aprendidas en su conjunto proporcionan un trampolín para otros que buscan estudiar, practicar y / o invertir en educación para la paz y la paz. Las implicaciones derivadas de las lecciones aprendidas y los hallazgos generales se presentan a continuación, seguidas de algunas recomendaciones para las áreas que necesitan mayor exploración.

A pesar de las recomendaciones para el trabajo futuro, se sostiene que el libro ha hecho algunas contribuciones importantes al conocimiento de las comunidades, del practicante, y del donante, según lo descrito anteriormente y en varios puntos en el libro. En última instancia, el libro concluye mirando hacia atrás y mirando hacia adelante. Se plantean cuatro preguntas reflexivas generales que proporcionan una perspectiva a través de la cual se consideran algunos de los temas de mayor alcance que surgieron de este trabajo. Estas preguntas, una vez más, son especialmente relevantes para aquellos interesados en la paz y para la educación la paz.

1. ¿Cómo podrían los programas de paz tender un puente entre la teoría-investigación y la práctica?

En varios puntos de este libro, se han hecho referencias a una crítica común: cómo la mayor parte del trabajo de paz es (demasiado a menudo) está dividido entre los que lo estudian y los que lo practican (Capítulos 1, 2, 8). Reducir la brecha entre la teoría-investigación y la práctica es un gran desafío para todos los interesados en la paz. Sin embargo, este desafío no es específico de los estudios de paz y campos relacionados. Lamentablemente, se aplica ampliamente a las ciencias sociales, y es particularmente destacado dentro de las enseñanzas académicas modernas.

De hecho, puede haber un gran debate sobre la necesidad de más teoría e investigación. Sin embargo, cuando todavía hay debate, no es probable que haya una acción. Ahora bien, ahora se puede decir que hay suficiente conocimiento de la teoría y métodos

prácticos para cambiar las maneras de comprometerse con la paz. Por lo tanto, es cierto que la teoría y la investigación son necesarias para orientar a los profesionales en el "entendimiento" de la construcción de la paz. Pero también es cierto que nada de esto será útil si no se aplica. El libro, por lo tanto, presenta el argumento de que el problema no es el conocimiento. El "quid de la cuestión" es este: "No estamos poniendo a trabajar lo que sabemos ... No tenemos una brecha de conocimiento, tenemos una brecha monumental de uso del conocimiento" (Perkins, 2008: 3).

Esto no es una sugerencia para socavar las contribuciones que el pensamiento de las nuevas ideas y la investigación pura han hecho al fomentar la reflexión crítica y la producción del conocimiento. Se sugiere que surgen problemas cuando la teoría y la investigación permanecen solamente en el ámbito del mundo académico. El libro también se desarrolló con esto en mente. Se basa en la suposición de que si un objetivo orientador de los estudios de paz (y de los programas relacionados) debe (o debería) "producir una paz más duradera y positiva, y no solamente más estudios de paz" (Galtung y Webel, 2007: 399) Entonces se requiere un estudio más comprometido, obligado a vincular la teoría y la investigación con la práctica en el mundo real.

La esperanza es que el trabajo en el capítulo 5 haya aclarado de manera significativa el concepto sobre cómo la investigación de la paz, la educación para la paz y la acción de paz pueden combinarse. De acuerdo con los resultados del estudio de caso discutido en este capítulo, y de acuerdo con los argumentos contemporáneos en la literatura sobre estudios de paz y campos relacionados[116], el libro argumenta que, "no hay sustituto para la práctica" (McNiff, 2014: 125), Ambos campos pueden beneficiarse de un mayor uso de formas de investigación en las que el conocimiento y el activismo se integran más fácilmente (Gittins, A venir).

Aunque el trabajo del capítulo 5 es especialmente relevante para Bolivia, las formas innovadoras de superar la brecha entre la teoría-investigación y la práctica son cada vez más aplicables a un público más amplio y, por lo tanto, pueden inspirar la acción en otros contextos. Otra contribución notable de la labor de este capítulo, que carece de suficiente atención académica, es que ofrece una ilustración reveladora del importante papel que desempeñan los jóvenes en la consolidación de la paz. Esto conduce a la segunda pregunta reflexiva.

2. ¿Cómo pueden los jóvenes participar más en los esfuerzos de consolidación de la paz?

Hace más de medio siglo, Gandhi nos enseñó que "si hemos de enseñar la verdadera paz en este mundo y si vamos a llevar a cabo una verdadera guerra contra la guerra, tendremos que comenzar con los niños" (Capítulo 1, Sección 1.2.3). El interés político y académico en el potencial de los jóvenes como promotores de la paz aumentó a partir de entonces. Ahora, pocos están en desacuerdo de que la clave para una paz duradera se encuentra en los líderes de mañana (McEvoy-Levy, 2001). En otras palabras, la juventud de hoy.

[116] Para argumentos similares, véase Cooper y Finley (2016: 212), quienes argumentan que la investigación comunitaria combinada con la acción merece mayor atención en los estudios de paz. Morrow y Cooper (2016: 212) que esperan ver el PAR usado con más frecuencia en el trabajo de paz. También Baja y Hantzopolous (2015: 238), que argumentan cómo la educación para la paz podría beneficiarse de un mayor uso de la investigación-acción participativa en general, y la participación de los jóvenes en sus propios programas, en particular.

Al mismo tiempo, "los jóvenes son ahora ciudadanos y no ciudadanos en "potencia" (Smyth, 2012: 8, citado en Smith Ellison, 2014: 40). Por lo tanto, sus perspectivas hacia la paz no deben pasarse por alto en los procesos actuales y sus derechos de participar en las actividades de consolidación de la paz deben ser plenamente apoyados (McEvoy-Levy, 2001). Nos hallamos, pues, en una posición interesante en la actualidad. Estamos siendo testigos del mayor número de jóvenes en la historia de la humanidad (Capítulos 1 y 5).

En la actualidad hay 1.200 millones de jóvenes (entre 15 y 24 años de edad) (18% de la población mundial), con una cifra que espera llegar a 72 millones en 2025. No sólo Bolivia tiene una población juvenil muy alta En relación con su población total, muchos otros países de África subsahariana, Asia meridional y Oriente Medio y África del Norte tienen más del 40% de su población por debajo de los 24 años. Así, ahora, más que nunca, se hace necesario el construir espacios para más jóvenes (marginales y marginados) en todo el mundo para convertirse en agentes de paz.

Por otro lado, si avanzamos desde la máxima de Gandhi hasta nuestros días, encontramos que, en general, los jóvenes son algo pasados por alto como agentes de la paz. Una de las razones de esto es que el trabajo juvenil por la paz está relegado a una actividad periférica. La mayoría de los sistemas educativos no están enseñando a los jóvenes los conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para trabajar por la paz. De hecho, las escuelas y las universidades (con demasiada frecuencia) sirven como instrumentos para la promoción del conflicto y la violencia (Capítulo 2, Sección 2.3.1).

Una herramienta que se utiliza para interrogar cómo la educación puede ser "parte del problema", pero también puede ser la "solución", es la educación para la paz. Además de ayudar a los estudiantes a explorar "por qué las cosas son como son" y "cómo llegaron a ser de esa manera", la educación para la paz también anima a los estudiantes a pensar a través de "qué se puede hacer para cambiarlas" (Maestros Sin Fronteras). Sin embargo, como se ha demostrado en este libro, todavía hay una falta de programas de educación para la paz a disposición de los jóvenes de todo el mundo. Es una lástima lo que ocurre, pero la esperanza es ver un compromiso a mayor escala para abordar la cuestión del acceso a la educación para la paz.

Además de hacer más accesible la educación para la paz, es igualmente urgente que la enseñanza acerca de la paz y para la paz vaya más allá del objetivo habitual de crear "jóvenes pacíficos" para empoderar a los "jóvenes como constructores de la paz". La educación para la paz, casi siempre se promulga en el aula. Esto lleva a los estudiantes que tienen dificultades para conectar su aprendizaje dentro de las paredes del aula a problemas reales y soluciones reales sobre el terreno. Aprender sobre teorías y conceptos es realmente importante, pero también se necesita más acción.

En efecto, los jóvenes necesitan emprender un estudio, sistemático mediante el análisis de las relaciones, de cuestiones importantes, tanto contemporáneas como históricas, así como de intentar aplicar el análisis a la práctica[117].

Sin embargo, para citar al experto en "conflictos y jóvenes" Marc Sommer (2001: 179), "transformar las ideas edificantes en acciones concretas es difícil, como lo es medir el

[117] ste párrafo se basa en Curle (1985: 21).

impacto". El capítulo 8 arroja luz sobre cómo la participación en NGP resultó ser relevante y útil para los jóvenes en su desarrollo como constructores de paz.

En consecuencia, el libro argumenta que ha hecho visible lo que hasta ahora ha sido oscurecido en gran parte de la literatura sobre educación para la paz y estudios sobre la paz y el conflicto, en particular cómo el aprendizaje en clase y la inclusión de los jóvenes en las actividades de consolidación de la paz sobre el terreno pueden integrarse como un todo. En esencia, llama la atención sobre los efectos positivos de la juventud como agentes de la paz, y sirve como recordatorio de que los jóvenes no sólo deben ser vistos como víctimas o como preparatorios de la violencia.

Todavía hay más cosas que hacer, sin embargo. Los programas especiales como NGP no deben ser especiales; Deben formar parte de todos los programas escolares y universitarios[118]. Aquí, pues, reside el reto: ¿cómo pueden los programas especiales, como el PNG, ponerse más libremente a disposición de los jóvenes a una escala más amplia? Ciertamente por sí mismos no pueden. Esto conduce a la tercera pregunta reflexiva, que se refiere al papel de los actores internacionales y locales en el apoyo al tipo de trabajo de paz discutido en las dos preguntas anteriores.

3. ¿Cómo pueden los actores internacionales y locales trabajar juntos más eficazmente en los esfuerzos de consolidación de la paz?

Cualquier intento de transformar el trabajo de paz en las direcciones esbozadas en las dos preguntas anteriores sería sin duda desafiante. El argumento general expresado es que un cambio profundo del tema enfocado en este libro, dependerá de que los actores internacionales y locales trabajen más a menudo en los esfuerzos de consolidación de la paz. Hay una justificación importante para este argumento, ya que "cuando trabajan juntos, los iniciados y los de afuera traen cualidades diferentes y distintas a las alianzas de paz" (Anderson y Olson, 2003: 37)[119].

La ventaja comparativa que aportan los actores internacionales es que pueden ofrecer un conocimiento independiente del contexto de teorías, conceptos y prácticas generales desde el exterior (Gittins, Próximamente). También están familiarizados con los procedimientos de financiación, tienen el acceso necesario a los donantes y pueden movilizar cantidades sustanciales de dinero para ayudar a financiar proyectos a gran escala en la población de acogida. La ventaja comparativa que aportan los actores locales es que han vivido a través del conflicto, tienen conocimiento específico del contexto y pueden acceder a áreas que los actores internacionales a menudo no pueden hacerlo[120].

Lo anterior ilustra que los actores locales e internacionales difieren en recursos, capacidades y estructuras de legitimidad, pero ambos tienen mucho que aportar y aprender de los demás. Por lo tanto, aunque parece ser un hecho que la paz no puede ser impuesta por fuera - y que los recursos, la propiedad y la legitimidad de las actividades de paz

[118] Este párrafo se basa notablemente en Duckworth, et al. (2012: 97) quienes, desde la perspectiva de la educación crítica para la paz, argumentan que los programas que incorporan actividades experimentales de aprendizaje para la paz no deben ser especiales; Deben formar parte del plan de estudios de cada escuela.

[119] Para una discusión relacionada sobre las diferentes visiones de mundo de actores internacionales y locales Autesserre (2014: 174-183).

[120] Esta sección se basa directamente en Hellmuller (2014: 7-9)

deben venir de dentro de la sociedad - también es pertinente reconocer que los actores internacionales pueden ayudar críticamente a las poblaciones anfitrionas En una serie de maneras con sus esfuerzos de consolidación de la paz[121].

Pero a pesar de que existe un punto de vista común de que las fuerzas locales e internacionales deben unirse para construir las condiciones para una paz duradera, esto ha sido - hasta ahora, al menos - más teorizado de lo que se ha practicado (O al menos investigado empíricamente). De hecho, la literatura existente disponible, que se centra directamente en la interacción entre actores locales e internacionales de consolidación de la paz, casi siempre es una investigación relacionada con políticas (Anderson y Olson, 2003: 35-45; Hellmüller, 2014: 7).

Esto tiene consecuencias importantes. En primer lugar, lleva a los personeros internacionales a confiar en sus propios conocimientos temáticos y rutinariamente ve a los representantes locales como carentes de las capacidades para construir la paz (Autesserre, 2014: 197). Esto, a su vez, lleva a las poblaciones anfitrionas a considerar típicamente la práctica de la consolidación de la paz como una actividad llevada a cabo por personeros internacionales (Barnett et al., 2007: 36; Donais, 2012: 31), a pesar de conceptos en los discursos acerca del rol de las personas del lugar. Un problema relacionado con esto es que los lugareños suelen ser retratados como los "objetos" de la construcción de la paz y rara vez como los "sujetos" y actores por derecho propio (Mac Ginty, 2011c: 31).

Dado esto, no es de extrañar que las poblaciones de acogida a menudo se quejan de que la comunidad internacional es "arrogante", "condescendiente" y "paternalista" (Anderson y Olsen, 2003: 39, Autesserre, 2014: 97). También es comprensible por qué "la relación entre forasteros e iniciados en contextos de consolidación de la paz suele ser más marcada por el conflicto que por la colaboración" (Donais, 2012: 34, 74). En general, es justo decir que a pesar de que hay una literatura considerable que destaca los beneficios de los esfuerzos internacionales y locales para construir la paz, esto todavía no se ha realizado plenamente en la práctica.

Sin embargo, la práctica de los actores internacionales y locales que trabajan juntos, los cuales parecen ser necesarios para una paz sostenible, no es de ninguna manera una panacea. Como los sesgos y las preferencias son inevitables, es probable que se produzcan[122] fricciones entre las intervenciones externas y las iniciativas dirigidas localmente. Es evidente que este trabajo colaborativo lleva tiempo y esfuerzo extra de parte de todos los actores, que necesitan reflexionar sobre lo que pueden alcanzar, y cuáles ideas y prácticas tienen prioridad.

Para estar seguro y llegar a este punto no es una tarea fácil. No hay un modelo general que seguir para establecer un esfuerzo internacional-local más inclusivo y, en última instancia, eficaz para la paz. Aunque se sigue trabajando mucho en esto, el libro sostiene que, para abordar algunos de los desafíos discutidos en varias partes del libro, tanto los actores internacionales como locales necesitan pensar más profundamente acerca de

[121] Francis (2011: 518) hace un argumento similar. Afirmando que los actores internacionales deberían jugar un papel de apoyo, pero el autor argumenta que no necesariamente son superiores, los papeles en el trabajo de consolidación de la paz sobre el terreno.

[122] Richmond (2016: 162) hace una afirmación similar, argumentando que mientras que la colaboración internacional y local es necesaria, es una línea apretada para caminar entre las tradiciones locales y las nociones.

las formas en que se relacionan entre sí. La palabra clave es proceso. Para avanzar más plenamente en el trabajo por la paz, se debe prestar mayor atención al proceso (medio) mediante el cual los actores internacionales y locales trabajan juntos.

Se entiende por proceso un espacio negociado en el que los actores internacionales y locales interactúan a través de la práctica para abordar un objetivo común: ayudar a las poblaciones anfitrionas a alcanzar una paz duradera (Gittins, Próximamente). Además de definir y orientar los resultados sobre el terreno, un enfoque en el proceso mismo también puede ayudar a fomentar un sentido de comunidad y fortalecer las relaciones. También puede facilitar el aprendizaje en relaciones simbióticas, en las que actores locales e internacionales son constitutivos entre sí y cambian a medida que aprenden de y con las formas de trabajo de cada uno[123]. Puede haber un equilibrio que se pueda alcanzar en este proceso. A veces las ideas locales pueden conducir, a veces pueden ser las internacionales, y a veces se unen.

El caso más acuciante para este enfoque en el proceso es el estado del campo de consolidación de la paz. Como ya se ha señalado, existen ejemplos en toda la literatura que ilustran cuántas de las disfunciones persistentes de la consolidación de la paz giran en torno a las formas en que la comunidad internacional interactúa (o no interactúa) con las poblaciones anfitrionas. Gran parte de lo mismo se puede decir sobre la práctica de la ayuda internacional. En cualquier caso, teniendo en cuenta lo dicho anteriormente sobre tales interacciones, es importante afrontar la realidad de que el impulso para tal aprendizaje y cambio, puede que sea necesario que venga de ambas partes.

Las prioridades y los procesos locales de la comunidad internacional deben basarse en las poblaciones de acogida en esto requiere una mayor comprensión y movilización de los principios, conocimientos y prácticas locales, considerados críticos para alcanzar una paz sostenible. Esto también puede requerir ampliar el alcance de la investigación, más allá de la dependencia de trabajar solo con los gobiernos. Los actores internacionales harían bien en reconocer que son más propensos a ayudar críticamente a las poblaciones anfitrionas con actividades de construcción de paz si también se conectan con el mundo fuera del estado, incluyendo a la sociedad civil y la gente sobre el terreno.

La comunidad anfitriona debe reconocer que puede ser capaz de enriquecer y mejorar sus propios recursos y capacidades para la paz, si se abren a colaborar más con actores internacionales. Esto requiere ver el sostenimiento de la paz como una tarea central de la comunidad anfitriona, ligada de manera intercambiable al desarrollo. La clave de este punto es el reconocimiento de que la paz no será sostenible a largo plazo sin recursos y financiación para las actividades de consolidación de la paz que vienen de la propia sociedad. Al mismo tiempo, también harían bien en reconocer las ventajas potenciales que los extranjeros pueden traer.

[123] Un proyecto titulado "El tiempo para escuchar: oír a la gente en el extremo receptor de la ayuda internacional" pone de relieve este punto lúcidamente al concluir que la mejor manera de "desarrollar estrategias contextualmente apropiadas para frenar el cambio positivo" es a través de un "sistema de asistencia internacional que integra recursos y (2012: 137) La investigación etnográfica reciente, emprendida por Auserere (2014: 67), en el estudio de la paz internacional y la labor de ayuda en todo el mundo, toma nota de un impulso similar de los homólogos locales Hacia un tipo de asociación internacional-local.

Desafortunadamente, este proceso relacional no es típico, como ya han explicado varias partes de este libro. Sin embargo, la mayor dificultad para abordar esta cuestión no es que se necesite un cambio de mentalidad. Los beneficios de las colaboraciones internacionales y locales están a la vanguardia de la mayoría del pensamiento académico y político. Más bien, la principal dificultad es que se necesita un cambio fundamental en la práctica. En contra de esto, el Capítulo 5 ofrece un ejemplo prometedor de cómo los actores internacionales y locales se están asociando para ofrecer educación para la paz de jóvenes en muchos países.

Para apoyar la mayor integración de actores internacionales y locales, los PNG basan su trabajo en el supuesto de que las poblaciones anfitrionas deben desempeñar un papel clave en todas las etapas del proceso. Las poblaciones de acogida, por ejemplo, contribuyen a financiar becas de estudiantes, que ayudan a iniciar el programa al principio, actúan como mentores e invitados durante la fase de implementación y asumen la responsabilidad del día de celebración al final.

Esta práctica de interrelación, ayuda a abordar una variedad de problemas comúnmente asociados con las operaciones internacionales de consolidación de la paz: superando las barreras entre los actores internacionales y sus homólogos locales (Autesserre, 2014) y ayuda a reducir la brecha entre las prescripciones internacionales y las necesidades locales. Aunque es diferente de la norma, el trabajo de NGP es todo menos un ejemplo. Todavía hay un largo camino por recorrer.

Por lo tanto, una de las conclusiones del libro es que los actores internacionales y locales necesitan trabajar más a menudo en los esfuerzos de consolidación de la paz. ¿Ambos tienen la fuerza de voluntad y la determinación? Esas son las preguntas que todos los involucrados en la comunidad de construcción de paz deben responder. Al mismo tiempo, es necesario mirar más allá de las colaboraciones internacionales y locales para la paz. Esto conduce a una última pregunta reflexiva sobre la importancia de la gente común en los esfuerzos de construcción de paz.

4. ¿Cómo pueden participar las personas comunes en los esfuerzos de construcción de paz?

El final del capítulo 1 desafió a los lectores a promover la paz a diario, por lo que parece apropiada para llegar a un círculo completo y volver a este asunto aquí. Un enfoque en los temas sociales y políticos más amplios discutidos a lo largo de los temas tratados en este libro, para la consolidación de la paz. Al mismo tiempo, es importante afrontar la realidad de que la paz no es algo que pueda producirse a través de líderes políticos, organizaciones de la sociedad civil o instituciones financieras internacionales. A pesar de que estos actores pueden establecer los términos oficiales para los programas de paz, son los que están en el terreno quienes determinan en última instancia los tipos de prácticas que son significativas para ellos y lo que quieren hacer con ellos[124].

Con esto como una guía, un punto final a hacer es que la búsqueda de la paz también depende de las prácticas de los llamados "pueblos comunes". Esto, de nuevo, es similar

[124] Este párrafo se basa directamente en la labor de Paula Pickering (2007: 3), quien destaca que "aunque las élites políticas locales establezcan los términos oficiales de la ciudadanía, son las personas comunes en la posguerra las que interpretan las restricciones oficiales Y decidir qué hacer con ellos.

al punto de vista de Galtung de que hay "tareas para todos" en la búsqueda de la paz, así como de llamar la atención sobre nuevas ideas de formas locales, híbridas y cotidianas de paz, ya discutidas en varias partes del libro. Aunque esto ha sido significativamente más importante para el estudio y la práctica de la paz de lo que generalmente se entiende, el libro ha intentado hacer que las comprensiones de los espacios estén disponibles para la gente común, para que puedan utilizar su política cotidiana y sus organizaciones, para enfrentar conflictos y avanzar hacia la paz y hacia el cambio.

Para promover el cambio, la construcción de la paz, en su sentido más amplio, es necesario abarcar dos dimensiones interrelacionadas: trabajar con los demás y trabajar consigo mismo[125]. Por lo tanto, mientras que el cambio individual es necesario, ahora hay una sensación floreciente de que el cambio personal o interno y el cambio social o externo están intrínsecamente entrelazados. Por lo tanto, uno puede comenzar a entender por qué existe una opinión común de que un cambio social más amplio no puede ocurrir sin que nosotros cambiemos junto con él. Parafraseando a Gandhi, cada uno de nosotros debe encarnar el cambio que buscamos en el mundo. Al final, todos estamos definidos por nuestras acciones, por lo que depende de nosotros decidirlas cuidadosamente.

En ese entendido, el capítulo introductorio señaló cómo la paz es esencialmente sobre las relaciones (Sección 1.7, también el Capítulo 8, Sección 8.3.3). El argumento general es que los mismos principios se aplican a la mayoría de las relaciones: inclusión-exclusión; colaboración-competencia; confianza-desconfianza; presencia-distancia; monólogo-diálogo (Gittins, Próximos). Cada uno de nosotros, por lo tanto, debe hacerse cargo de nuestra reflexión sobre la medida en que nuestras acciones contribuyen o impiden relaciones pacíficas o no pacíficas. En resumen, cada uno de nosotros puede convertirse en agente de paz, centrándose en los tipos de relaciones que desarrollamos en nuestra vida cotidiana. Obviamente, esto no es fácil.

Por lo tanto, es útil recordar el consejo del Capítulo 1 (Sección 1.7), que proporcionó a los lectores algunas ideas prácticas sobre cómo ellos mismos pueden avanzar en el desarrollo de relaciones pacíficas. Específicamente, destacó cómo las "condiciones básicas" de empatía, aceptación y honestidad se han encontrado para proporcionar las condiciones más estrechamente relacionadas con el crecimiento en las relaciones humanas. El desafío, por lo tanto, es que cada uno de nosotros desarrolle formas de estar con nosotros mismos y con otros que permitan un cambio constructivo y, por lo tanto, niveles más altos de paz. Esto puede comenzar con cada uno de nosotros en este momento. Así que, no esperemos más; vayamos hacia adelante y tomemos el desafío.

[125] Sin embargo, el autor ya ha reconocido los recientes argumentos hechos para la "paz con la naturaleza" (Capítulo 2, Sección 2.2.2).

Cuadro No 1

CONFLICTOS	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Manifestaciones y marchas	1.107	1.235	967	1.083	1.097	1.123	1.053	1.238	206	434	2.991	1.011	1.015	958	1.325	1.114	1.055	960
Huelgas	3.354	3.469	2.457	1.813	1.845	987	768	424	410	328	677	665	621	631	1.400	538	316	82
Paros y estados de emergencia	600	900	460	190	210	345	312	623	863	357	445	880	507	729	1.216	513	487	238
Bloqueos	377	437	204	117	321	167	195	342	164	133	128	503	225	173	239	274	204	135
Huelgas y Paros	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bloqueos y Tumultos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Avasallamiento	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL	5.438	6.041	4.088	3.203	3.473	2.622	2.328	2.627	1.643	1.252	4.241	3.059	2.368	2.491	4.180	2.439	2.062	1.415

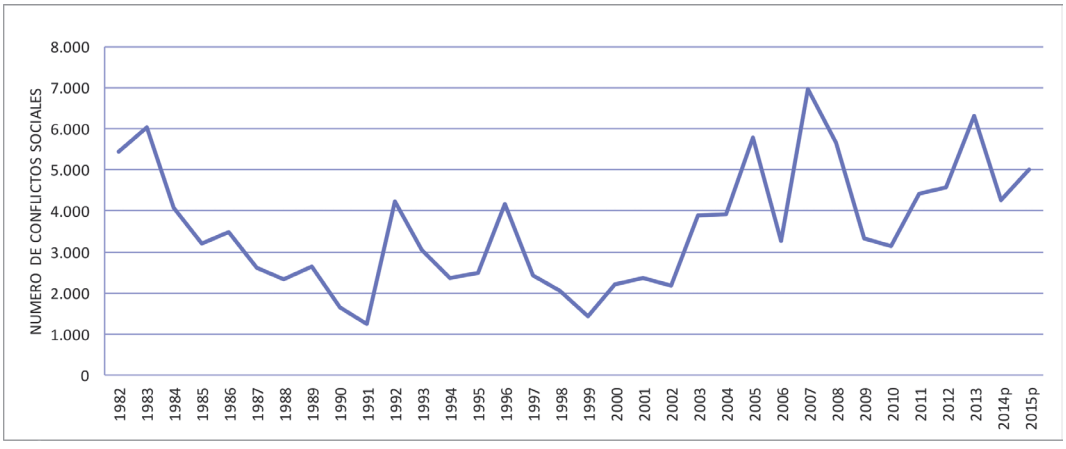
Fuente: INE
Elaboración propia

....continuación

CONFLICTOS	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014P	2015P
Manifestaciones y marchas	1.450	1.293	1.256	2.371	2.254	2.476	1.300	4.325	3.469	1.795	1.912	2.766	2.831	3.872	2.429	2.585
Huelgas	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Paros y estados de emergencia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bloqueos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Huelgas y Paros	359	501	450	944	1.086	1.792	1.017	1.206	1.162	383	506	472	1.102	842	513	836
Bloqueos y Tumultos	384	562	455	581	567	1.526	935	1.426	1.035	1.148	597	1.081	472	1.478	1.223	1.452
Avasallamiento	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	117	95	159	118	93	145
TOTAL	2.193	2.356	2.161	3.896	3.907	5.794	3.252	6.957	5.666	3.326	3.132	4.414	4.564	6.310	4.258	5.018

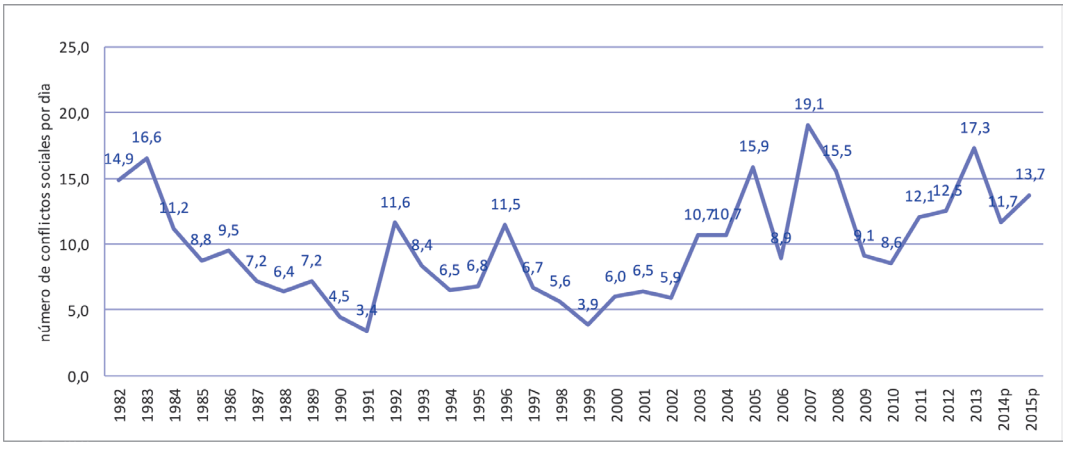
Fuente: INE
Elaboración propia

Grafico No 1
Bolivia: Conflictos Sociales, 1982-2015



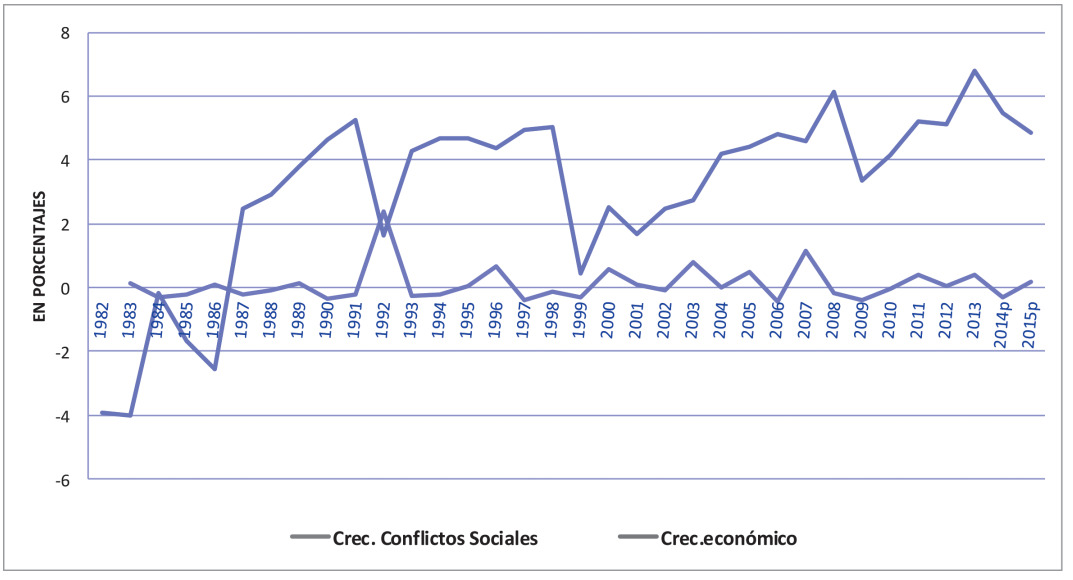
Fuente: INE
Elaboración: Propia

Gráfico No 2
Bolivia: número de conflicto sociales por día, 1982-2015



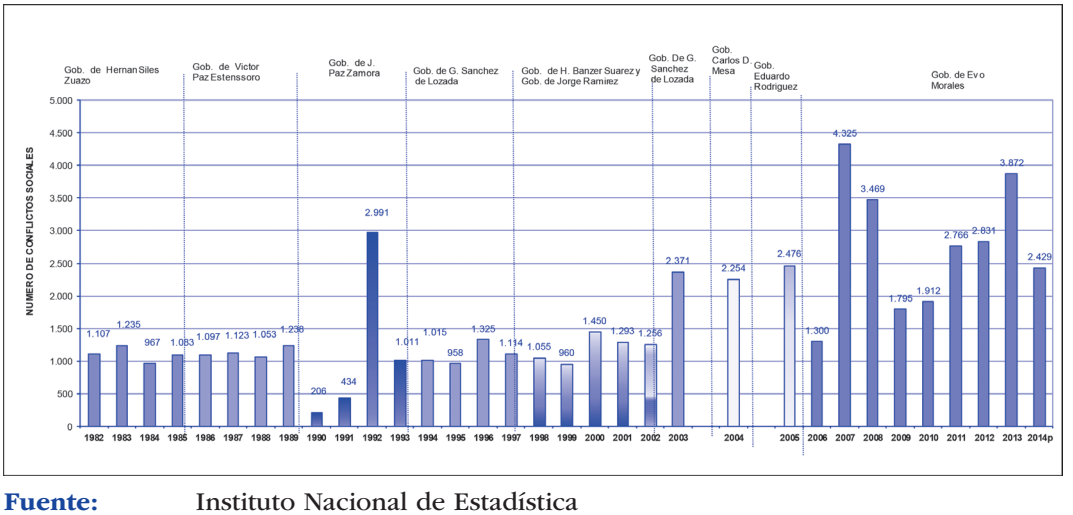
Fuente: INE
Elaboración: Propia

Gráfico No 3
Bolivia: Crecimiento del Conflicto Social Vs Crecimiento Económico, 1982-2005



Fuente: INE – Policía Nacional
Elaboración: Propia
€: Estimado

Grafico N° 4
Conflictos sociales en Bolivia, 1982-2014(p)
(Según gobierno)



Fuente: Instituto Nacional de Estadística
(p): Preliminar

DE LOS AUTORES

Phill Gittins

Becario de Rotary pro Paz, Rotary International, Embajador Global del Índice de la Paz, Instituto de Economía y Paz. Co-Director, Desarrollo Curricular Global. Director Nacional – Bolivia NewGen Peacebuilders.

Iván Omar Velásquez-Castellanos

Post-Doctorado de la Universidad Libre de Berlin, Alemania. Economista y Administrador de Empresas. Máster en Comercio Internacional (MCI). Obtuvo su doctorado (Ph.D.) en la Georg-August Universität Göttingen en Alemania. Investigador Senior del Zentrum für Entwicklungsforschung (ZEF) dependiente de la Friedrich-Wilhelms Universität Bonn en Alemania. En la actualidad es Coordinador del Programa para Bolivia de la Konrad Adenauer Stiftung (KAS).

Comentarios a: velasquezivanomar@gmail.com; ivan.velasquez@kas.de

Marcelo Pacheco C.

Titulado de la maestría de Construcción de Paz y Análisis de Conflictos de la Universidad de Durham en el Reino Unido. Becario Chevening y psicólogo de formación inicial. Comentarios a: marcelo_pacheco_camacho@hotmail.com

Maria Soledad Quiroga

Es socióloga, coordinadora del Programa de Investigación en Conflictividad Social y Comunicación Democrática de la Fundación UNIR.

Daniel Atahuichi

Candidato al Doctorado en Economía de la Facultad de Ciencias Económicas y Financieras de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA). Posee una Maestría en Administración y Organización de Empresas con Especialidad en Finanzas Públicas del Tecnológico de Monterrey y la Escuela Militar de Ingeniería (EMI). Consultor e Investigador Senior.

Peace and Conflict — in Bolivia

Phill Gittins

Iván Omar Velásquez-Castellanos

2016

Konrad Adenauer Stiftung

© 2016 Konrad Adenauer Stiftung e.V.

Presentation
Maximilian Hedrich
Representative in Bolivia of Konrad Adenauer Foundation

Authors
Phill Gittins
Iván Omar Velásquez-Castellanos

Authors by chapters

Chapter 3
Marcelo Pacheco C.
Chapter 5
Daniel Atahuichi Quispe
Iván Omar Velásquez-Castellanos
Chapter 6
Maria Soledad Quiroga

Responsible Publishers
Maximilian Hedrich
Iván Omar Velásquez-Castellanos

Translation
Maria Eugenia Almaráz

Data Base
Daniel Atahuichi Quispe
Iván Omar Velásquez-Castellanos

Konrad Adenauer Foundation (KAS), Bolivian Office
Calle 21 de Achumani No 70 (Next to Pro Salud)
Phone: (+591 2) 2712675
Box: Nº 9284
La Paz – Bolivia
E-mail: info.bolivia@kas.de
Website: www.kas.de/bolivien

Legal deposit
4 - 1 - 1991 - 17

ISBN
978 - 99974 - 958 - 0 - 8

Print
Hebrón Printers editors
Printed in Bolivia

FREE (NO COST) DISTRIBUTION

This is a non-profit publication, distributed within the framework of the international cooperation of the Konrad Adenauer Foundation (KAS).

The texts published below are the sole responsibility of the authors and do not necessarily express the thoughts of the editors or the Konrad Adenauer Foundation (KAS). The total or partial reproduction of the content is authorized with the inclusion of the source.

ABREVIATURAS Y ACRÓNIMOS

CAF	Corporación Andina de Fomento
CEPAL	Consejo Económico para América Latina
CPE	Constitución Política del Estado
ESM	Economía Social de Mercado
GDI	Indice Global de Paz
IEP	Institute for Economics and Peace
ISIS	Estado Islámico de Iraq
LTLT	Learning to Live Together
LIFP	Local infrastructures for Peace
MDGs	Millennium Development Goals
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
ONG	Organización No Gubernamental
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
ONU	Organización de Naciones Unidas
NGP	NewGen Peacebuilders
PAR	Participatory Action Research
PIB	Producto Interno Bruto
PYME	Pequeñas y Medianas Empresas
UE	Unión Europea
UN	United Nations
WW2	World War Two

ABBREVIATIONS AND ACRONYMS

CAF - ADC	Andean Development Corporation
CEPAL -ECLA	Economic Council for Latin America
CPE – PSC	Political State Constitution
ESM	Social Economy Market
GDI	Global Peace Index
IEP	Institute for Economics and Peace
ISIS	Islamic State of Iraq
MDGs	Millennium Development Goals
OCDE	Organization for Cooperation and Economic Development
ONG - NGO	Non-governmental organization
ODS - SDG	Sustainable Development Goals
NNUU - UN	Organization of the United Nations
NGP	NewGen Peacebuilders
PAR	Participatory Action Research
PIB -GDP	Gross Domestic Product
SMEs	Small and Medium Enterprises
UE - EU	European Union
NNUU - UN	United Nations
2GM - WW2	World War Two

INDEX Pag

PRESENTATION....7
CHAPTER 1....9
1.1 Introduction....10
1.2 Background....11
1.2.1 The violence-to-peace transition....12
1.2.2 A shift in donor logic towards peace....13
1.2.3 An emerging emphasis on youth peace education....16
1.3 Rationale of the book....19
1.4 Objectives of the book....20
1.5 A note about the research process and methodology of the book....20
1.6 Why read the book?....21
1.7 The challenge....22
1.8 Overview....23
CHAPTER 2....25
2.1 Introduction: aim of the chapter and outline....26
2.2 Peace....26
2.2.1 Negative and positive peace....26
2.2.2 Inner and outer peace....27
2.2.3 Peace in time and space....28
2.2.4 Peace in religion....29
2.2.5 Liberal peace....30
2.2.6 Local and everyday peace....30
2.2.7 Hybrid peace....31
2.2.8 One peace or many peaces....32
2.3 Violence....33
2.4 Conflict....34
2.5 Peace education....35
2.5.1 The two faces of education....35
2.5.2 What is peace education?....37
2.5.3 Core concepts....38
2.5.4 Challenges for the future....40
2.6. Conclusion....43
CHAPTER 3....45
3.1. Peace, definitions and conceptualizations....46

3.2. Approaches to Peacebuilding 48
3.3 Quantitative Approach: Maximum Number of Democratic Nations 49
3.4. Approach of Homogeneity: Institutional Development and Individual Change. 51
3.5. Withdrawal and reduction of resources for war or theory of the economy of war 53
3.6. Civil society, grassroots movements and contagion effect 55
CHAPTER 4 59
4.1. Introduction: aim of the chapter and outline 60
4.2. Measuring peace 60
4.2.1. ¿Por qué medir la paz? 60
4.2.1. How to measure peace? 60
4.3. Trends in negative peace 65
4.3.1. Key trends in peace in the last ten years 65
4.3.2. Key trends in peace over the last year 72
4.3.3 The economic cost of violence and investment in peace 80
4.3.4 Impact of the GPI 82
4.3.5 Limitations of the GPI 82
4.4. What create peace? 83
4.4.1 Variables most closely related to higher levels of positive peace 83
4.4.2 Trends in positive peace 84
4.4.3 Peace and well-functioning governments 91
4.4.4. Positive peace is transformation 94
4.2. Conclusion 94
CHAPTER 5 95
5. 1. Introduction 96
5. 2. Human development, social conflict and peace: a conceptual approach 98
5. 3. Official Statistical Information: A Critical Criticism 98
5. 4. Social protest as a phenomenon of social groups 100
5. 5. The social conflict in the pre-democratic dictatorial period, 1970-1985 101
5. 6. Continuity and crisis of the statist model: transition to democracy 104
5. 7. Return to statism: social tensions, 2006-2016 107
5. 8. Bolivia and the Index of Global Peace 108
5. 9. By way of conclusions 109
CHAPTER 6 111
CHAPTER 7 131
7.1. Introduction: aim of the chapter and outline 132
7.2. The Bolivian context 132
7.3. Understandings of peace in Bolivia 134
7.4. Trends in peace in Bolivia 138
7.4.1. Trends in negative peace from 2008 to 2016 138

7.4.2. Key trends in negative peace in 2008 140
7.4.3. Key trends in negative peace in 2012 141
7.4.4. Key trends in negative peace 2016 142
7.4.5. Key trends in positive peace from 2005 to 2015 143
7.5. A review of selected peace-related initiatives in Bolivia 146
7.6. Conclusion 149
CHAPTER 8 151
8.1. Introduction: aim of the chapter and outline 152
8.2. NewGen Peacebuilders 152
8.2.1. Programme rationale 152
8.2.2. Programme overview 153
8.2.3. Programme mission 153
8.2.5. In the workshop and classroom 154
8.2.6. Team action peace projects 156
8.2.7. Multi-country expansion and applications 159
8.2.8. Measuring the effects 159
8.2.9 Impact 161
8.3 NewGen Peacebuilders in Action: The case of Bolivia 161
8.3.1 ¿Why Bolivia? 162
8.3.2 Methodology 163
8.3.3 In the workshops and classroom 164
8.3.4. Real-world applications 168
8.3.5. Challenges 171
8.3.5. Outcomes and lessons learned 174
8.4. Conclusion 176
CHAPTER 9 177
9.1 Introduction: aim of the chapter and outline 178
9.2 Summary of chapters and lessons learned 179
9.3 Implications 183
9.4 Recommendations 187
9.5. Concluding remarks: looking back, looking forward 191
ANEXXES 199
AUTHORS 202

PRESENTATION

Freedom, justice and solidarity are the principles on which the work of the Konrad Adenauer Foundation (KAS) is grounded. With our work at the international level we strive for people to live independently in freedom and with dignity. We contribute to an orientation of values so that Germany can fulfill its growing responsibility in the world.

The theme of "Peace" and the construction of dialogue for "Peace" is undoubtedly one of the important pillars of the cooperation and work of the Konrad Adenauer Foundation (KAS) Bolivia Office. Latin America in general is characterized by a growing conflict in the different strata and institutions of society, empirical evidence highlights the fact that less conflictive societies have a tendency to grow more and better.

Friberg and Lederach (2012) agree that Peacebuilding is beyond state reforms that guarantee economic development, governance or access to justice; It is necessary to generate a culture based on truth and reconciliation by understanding the dispute and the culture of debate as civic weapons, not confrontation for the growth and development of the society.

Bolivia, since its return to democracy has registered a significant number of conflicts, according to several investigations, the social conflict has a defining equidistance with economic growth. In the absence of social conflict, a society is expected to have higher levels of economic growth. The presence of social conflicts such as blocking roads and disturbs, erodes the circuit of market economy. Social conflict affects business competitiveness, paralyzes the productive apparatus, increases expenses, reduces incomes, loses markets, reduces investments, increases the risk-country condition, increases unemployment and generates many other harmful effects which end up reducing economic growth.

The KAS Bolivia Office this year took the decision to elaborate a study related to Peace and to address three important issues: Peace, Conflict and Culture of Peace starting from Education, there is no such research in the national literature with these characteristics, therefore this fact highlights the importance of this publication

Finally, I would like to thank the researchers: Daniel Atahuichi, Phill Gittins Representative of NewGen Peacebuilders, Maria Soledad Quiroga coordinator of the Research Programme on Social Conflict and Democratic Communication of the UNIR Foundation and Marcelo Pacheco who are authors and contributed to this book, We would also like to thank Dr. Iván Omar Velásquez Castellanos, author and coordinator of this publication, which we hope will be of great assistance to researchers, universities and Bolivian institutions related to the theme.

November, 2016

Maximilian Hedrich
KAS Representative in Bolivia

Peace and Conflict — in Bolivia

Chapter 1

CHAPTER 1
THE PURPOSE OF THE BOOK

It is not enough to win a war;
it is more important to organize the peace (Aristotle)

1.1 Introduction

Peace is a matter of concern to all of us. Empirical evidence suggests that peace is correlated with growth and economic stability, while the more peaceful a country is, the better its economic performance and development. This book is about peace, conflictiveness and peace education. Its primary target audience are: those who study peace (researchers), those who make use of peace research in practical settings (practitioners), and those who commission peace research and practice (also referred to as funders, donors, or grant makers throughout). These are not mutually exclusive. For example, researchers (inside and outside of university) may engage in practice; practitioners may conduct research; and commissioners may undertake both research and practice.

Peace studies (which also goes by the name of peace and conflict studies) and peace education are fields of scholarship and practice with more than six decades of heritage. Both fields have their own theories, research tools, handbooks, journals, networks, and conferences across the world. More on peace studies, peace education and, by implication, peace will be found in the next chapter. For clarity, however, it is useful to provide some preliminary working definitions here for these key terms, which are discussed separately and together throughout the book.

Peace is viewed here as both a goal and a process, that consists of something more than the absence of war and violence. Specifically, the book makes a distinction between negative peace (absence of violence and absence of the fear of violence) and positive peace (the attitudes, institutions and structures that sustain a peaceful society) (GPI, 2016); a long-lasing theory introduced early in the history of peace studies by Johan Galtung (1964), who is widely considered a founder of the field (Webel & Galtung, 2007: xi; Webel & Johansen, 2012: 9).

Peace studies is viewed here as the theory and research needed to better understand how to move from negative to positive peace, by examining the causes of war and violence and what may be done to reduce or remove them. It is an academic endeavor that is carried out in formal educational institutions, leading to undergraduate and graduate degrees in the subject.

Peace education is viewed here as an educational process which teaches about the underlying causes of violence, dynamics of conflict, and appropriate conditions and strategies for achieving a more just and peaceful world[1]. It takes place in formal, non-

[1] This definition is based on, yet builds on, Schirch (2004: 57); Harris (2010: 11); Harris & Howlett, 2011: 23). A more in-depth analysis of peace education is offered in Chapter 2.

formal, and informal settings[2], taking the form of formal qualifications, short-term courses leading to a certificate, or learning in communities, at home, or in any other setting, respectively.

As with many other fields of inquiry, the division between current scholarship and relative practice pose a continuing challenge to peace studies and peace education, one which limits their growth, impact, and overall effectiveness.

To address this challenge, and meet the needs of the target audiences noted above, the following chapters bring together work on the theory, research, and praxis of peace and peace education. When read, the book responds to the following questions and issues:

1. Definitions and analysis of peace and peace education: What is peace? What are some of the different ways in which peace has been defined? What is peace education? What is the current state of this field and some of its challenge for the future?
2. Analysis of the relative peacefulness of countries and territories: Why is it important to measure peace, and how? How peaceful are we as a race? Which countries are among the most and least peaceful? What are the drivers that help to create positive peace?
3. Analysis of peace and peace education in Bolivia: How is peace understood in Bolivia? How peaceful is Bolivia? What are the most important peace initiatives in Bolivia? Where is there room for improvement?
4. Analysis of youth peace education praxis: How can peace education teach students about, for, and, better yet, towards peace? How can peace education enable students to put theory and research into practice through peace action?

These questions, and others, constitute the books main contributions, and broadly follow the logic of the subsequent chapters. The rest of this chapter provides context for a discussion of those questions and related issues, presenting key arguments of the text and introducing topics that will be developed in subsequent chapters. It has the following structure: 1.2) background; 1.3) rationale of the book; 1.4) objectives of the book; 1.5) a note on the research process and methodology of the book; 1.6) why read this book; 1.7) the challenge; 1.8) structure of the book.

1.2 Background

To provide a clearer idea of the focus of the book, it is useful to, firstly, address three inter-related themes: the violence-to-peace transition; the shift in donor logic towards peace; and the emerging emphasis on youth peace education, which is to some degree a partial extension of the first and second themes. Here is a closer analysis.

[2] Formal settings include universities. Non-formal settings include community centers or training centers. Informal settings include work done in the streets.

1.2.1 The violence-to-peace transition

One of the most vexing challenges that human beings are facing is how to transition from violence to peace[3]. From one side, it is important to recognize that considerable progress has already been made. There is, for example, a growing trend in the literature highlighting the historical decline of violence, in general, and continuous improvements with regards to peace since the end of World War 2 (WW2, hereafter)[4]. Meanwhile, other scholars suggest that war is a relatively new phenomenon (Ferguson, 2003), with at least 47 relatively peaceful societies having been located by anthropologists thus far (Banta, 1993). From another, peace is becoming more unequal. Chapter 4, which turns to measuring peace, explains that the peace dividend is not being shared equally. Therefore, while it seems clear that there has been success in reducing interstate wars, it is also important to acknowledge that the contours of violence today are shifting.

Consider, for example, the move from the traditional battlefield and interstate (old) wars to 'new wars'[5] , and that the deadliest conflicts today occur within states not between them. For another thing, how 90% of causalities in armed conflict are civilians, at least half of these are children[6].

Hence, the challenges faced today appear to be considerably more complex, and at a much deeper societal and structural level in comparison to before. For example, although problems of ideology and ethnic tension are significant threats, the growing scale and significance of organized crime and corruption appear to be among the biggest threats to peace and stability[7]. Reflected in the rise of crime and corruption is the fact that there has been a sharp rise in the distribution and use of weapons in recent years. The fact that we are a world awash with weapons partially explains why some of the poorest countries in Latin America – Honduras and El Salvador – often top the charts in terms of homicide rates[8]. Thus, while the number of high intensity conflicts has declined since WW2[9], the number of low-intensity conflicts has increased in recent years (Human Security Report, 2013). Meanwhile, political violence from ISIS is widespread in the Middle East and North Africa. And interpersonal and domestic violence across the world, in general, and in Latin America, more specifically, continue to persist.

Into these challenges, it is widely agreed that the building of a peaceful world is a complex and multi-dimensional process (Lederach, 2010: 136). Many layers of analysis must be considered including; political, social, economic, cultural, and environmental factors. It also requires involvement from a full range of actors; individuals, communities, institutions, organizations, as well as governmental, inter-governmental, and civil society actors (Lederach, 1997: 60-61; Schicrh, 2003: 71-73).

---

3 This includes all the stages of transition from extreme violence and war to positive peace, remembering that all societies are experiencing some levels of violence and peace.

4 Chapter four will look at these arguments in more detail.

5 On the distinction between 'old' and 'new' wars, see Mary Kaldor (2012). For a new look at the changing nature of war since the end of the cold war, see Keen (2007).

6 For more on these topics see (Clemens and Singer 2000). Also, see 'Academics and scientists on preventing war': http://scientistsascitizens.org/2014/05/15/academics-and-scientists-on-preventing-war/

7 For more on this topic, see the Human Security Report (2013) and Transparency International (2014).

8 The term "a wash with weapons" draws specifically from following article by the New York Times: 'We Are a World Awash in Weapons and Grievances'. http://www.nytimes.com/2016/07/16/nytnow/top-10-comments.html?_r=0

9 The term "High intensity armed conflict" refers to those causing 1,000 or more battlefield deaths in a year (see, Lotta & Wallensteen, 2012).

1.2.2 A shift in donor logic towards peace

While donor agencies, government and private, can always make improvements in their practices, there also seems to be little doubt that international support by third-party governments or international organizations enhance the effectiveness of peacebuilding activities (Autesserre, 2014: 7), and that local efforts would be limited without it (Richmond, 2014a: 11).

International agencies like the United Nations (UN, hereafter), thus, have a key role to play in contributing to positive change by providing funding and resources to support research and practice aimed at addressing pressing issues. Peace, the most cross-cutting of all global concerns, has been a key issue, but not the only one, that has concerned such agencies in the past. Historically, however, most of the funds allocated by agencies have been used to support initiatives which revolve around the usual humanitarian goals. The last 15 years have witnessed a narrowing of this scope, largely in response to the Millennium Development Goals (MDG's, hereafter).

Launched in 2002, the eight MDG's were: to eradicate extreme poverty and hunger; achieve universal primary education; promote gender equality and empower women; reduce child mortality; improve maternal health; combat HIV/AIDS, malaria and other diseases; ensure environmental sustainability; and forge global partnerships and action among different countries. The target date for the MDG's was 2015, with a focus on reaching the most vulnerable.

Clearly, the MDG's did not mean that development was intended to stop in 2015. On the contrary, a critical review offered an opportunity to learn from its failures and consider ways in which to improve upon the areas not achieved. One of the most important conclusions from this review was that violence constituted the "main constraint to meeting the MDG's" (World Bank, 2011: 62). Overall, much progress was made, but no conflict-affected state achieved a single MDG. Just as violence restricted progress towards achieving the MDG's, it was also identified as one of the main obstacles standing in the way of achieving the targets of 'Education for All (EFA): a programme aimed at providing all children with access to education by 2015 (UNESCO, 2011). Clearly, ccycles of violence and instability have a long-lasting and devastating impact on development, and constitute a pressing challenge to global peace and prosperity (GPI, 2016).

Therefore, unlike the previous MDG's, the newly adopted Sustainable Developments Goals (SDG's, hereafter), otherwise known as the Global Goals, now include peace as one of the main elements underpinning its agenda[10] (see, Figure 1). Presenting themselves as a universal, integrated and transformative agenda, the SDG's give motivation to, and guide the work of, donor agencies worldwide. In general, they underline the interrelationship between sustainable development and peace, which is summed up

[10] The 193 Member States of the United Nations reached consensus on the outcome document of a new sustainable development agenda entitled, "Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development". This agenda contains 17 goals and 169 targets, and implementing its symbolic five dimensions including people, planet, prosperity, peace and partnership. The complete list of goals and targets are available at:
http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable–development–goals/
The outcome document is available at: https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/
Goal 16 aims to 'promote peaceful and inclusive societies for sustainable development, provide access to justice for all and build effective, accountable and inclusive institutions at all levels'.

aptly by the United Nation's General Secretary's (2015) assertion that "There can be no sustainable development without peace and no peace without sustainable development".

Figure 1: Sustainable Development Goals



To a degree, a renewed attention towards peace has already been noticed. It has driven the international community (including the UN, International Monetary Fund, and International Non-Governmental Organisations) to shift the ways in which they spend their time, money, and resources. This shift has indeed been driven in part by violence topping the global policy priorities in recent years (World Bank, 2011; UNESCO, 2011) and by peace being gradually recognised as a prerequisite for progress towards all the post-2015 development goals.

One leading example of this shift is the "local infrastructures for peace" (LIFP), which is supported by a growing number of advocates around the globe, including UN donors and other agencies. The newly adopted Resolutions by the UN on the Peacebuilding Architecture in the General Assembly and the Security Council (27 April, 2016) is another recent example of this shift. These are the most comprehensive resolutions on peacebuilding ever adopted by the UN.

The overarching goal of this resolution is to further the importance of peacebuilding as an integral part of the UN's work, and to foster more coherence in relation to cross-cutting themes of peace, security, development and human rights, at Headquarters and around the world. This far-reaching initiative builds upon the UN's earlier commitments to peace, which outlined how:

"…Between US$500 million and US$1 billion should be channelled to education through the United Nations Peacebuilding Fund, with UNESCO and UNICEF playing a more central role in integrating education into wider peacebuilding strategies."
(UNESCO, 2011: 22).

This shift in donor logic towards investing more in peace is not limited to the UN and its agencies, however. Another significant example is Rotary International, who was one of the founders of, and holds the highest consultative status possible with, the UN. With more than 1.2 million members, in more than 35,000 clubs across 200 countries and geographical areas, Rotary is the world's largest organization, and among the most impactful.

It has six main areas of focus, which, like the SDG's, revolve around the most critical and widespread humanitarian needs. The first area of focus is Peace and Conflict prevention/resolution, while the others centers on Disease prevention and treatment; Water and sanitation; Maternal and Child Health; Basic education and literacy; and Economic and community development. From its inception to the present day, peace has always been embedded in Rotary's ethos, and the groups' contributions to international peace hitherto has been considerable (Anastasiou, 2016: 137).

Rotary's grant structure funds peace and development initiatives through District or Global Grants. District Grants fund small-scale, short-term, local or international activities, aligned with the Rotary Foundation's mission. They are usually one-off grants awarded annually. Global Grants fund large, long-term and sustainable projects that must be in alignment with one of the six areas of focus.

They require international partnerships (between Rotary clubs or districts in different countries), which fund scholarships, vocational training teams, and humanitarian projects requiring a minimum of $30,000 and up to $400,000. Total Global Grants investment per area of focus for 2014-2015 was US$197,715.616, with "disease prevention and treatment", and "water and sanitation" accounting for more than 60% of the global total[11].

These figures are not surprising, given Rotary's PolioPlus program, which was launched in 1985 as the first initiative to tackle global polio eradication through the mass vaccination of children. To date, Rotary has contributed more than $1.5 billion - and inspired many organizations and governments to contribute more than $12 billion - immunizing more than 2.5 billion children in 122 countries. Altogether this has helped to eradicate 99% of Polio in the World.

At the same time, more recent research shows that Rotary's financial investment is steadily changing. The increasing number of clubs and districts adopting peace as one of their main areas of focus has coincided with an increased attention and funding for 'Peace and Conflict prevention/resolution' initiatives. The same analysis also suggests that this trend is likely to continue, with more and more funded peace-related initiatives coming through over the subsequent years.

Perhaps one of the most important and innovative initiatives that Rotary are supporting with their time, money, and resources in recent years is NewGen Peacebuilders (NGP, hereafter), an international peace education programme for young people ages 14 to 24 that is endorsed by the Rotary Action Group for Peace[12]. (The work of NGP is the focus of Chapter 8).

[11] Data from the Grants Department, situated at Rotary World Headquarters in the USA.

[12] NewGen Peacebuilders is an organization and program launched through the fiscal agency of non-profit Mothering Across Continents.

Yet while a shift in donor logic towards peace is certainly promising, it also poses several challenges. One such challenge is summed up lucidly by the World Bank's (2011: 2) World Development Report 2011: Conflict, Security, and Development which observes that the "21st-century conflict and violence are a development problem that does not fit the 20th-century mold".

The same report adds that the "Global systems in the 20th century were designed to address interstate tensions and one-off episodes of civil war" (World Bank, 2011: 2). The crux of the matter, therefore, is this: the contemporary challenges of conflict and violence, noted above, require a different approach. Donor agencies, for example, must rethink their modes of operation to better engage with and adapt to the changing needs of today.

One of the ways in which donor agencies have been changing to meet these new challenges is by putting increased emphasis on grassroots initiatives that are bottom-up and community-driven. This emphasis has, in part, been informed by the increasing internationalization of internal conflicts, as well as a growing recognition of the ways in which international interventions have been perceived by local counterparts to be top-down and externally exposed (Auteserre, 2014: 149-153).

Unfortunately, however, most international development and peace work continue to be orientated towards an international NGO's/donor and local elite level collaboration (Smith and Verdeja, 2013: 10)[13], despite the pressing need to better integrate the needs and expectations of civil society (Lederach, 1997: 39; Galtung 2000: 253-254; Fischer, 2001: 291).

Lately, therefore, critical scholars are stressing the need to get closer to, and engage more directly with, 'local' practices of peace on-the-ground, and the lived experiences and needs of people in everyday life (Mac Ginty and Richmond, 2013; Auteserre, 2014: 20-29). This position stems in part from the assumption that there are "tasks for everybody" in the pursuit of peace (Galtung, 1980: 396). These developments draw attention to a view of "ordinary people" as an integral part of peacebuilding (Mac Ginty, 2013). They have also coincided with an emerging emphasis on the role of youth, and the importance of youth peace education.

1.2.3 An emerging emphasis on youth peace education

There is now a broad agreement that it is not possible to think about the future without thinking about the youth of today. There is an important justification for this, because almost half of the world's population (48%) are under the age of 24, and of these 18% - or more than one billion people – are defined as youth[14]. In numbers alone, it is clear this generation has a role to play in heightening the possibilities for a more just and peaceful world.

[13] Elite-level actors refer to the highest levels of decision making. They operate at the national (macro-level) and have the ability to inform high level changes at the country level, for example government officials and policy makers (Lederachj, 1997).

[14] United Nations (2007) as cited in World Bank, 2009. considers youth as the age between 15 and 24, which is the United Nations definition "United Nations, General Assembly Resolution 50/81 of 13 March 1996, "The World Programme of Action for Youth in the Year 2000 and Beyond" A/RES/50/81.

Another inspiration drive behind the book, therefore, arises in response to Mahatma Gandhi's mantra: "if we are to teach real peace in this world, and if we are to carry on a real war against war, we shall have to begin with the children"[15]. This premise is not new. There are already many 20th and 21st century politicians and academics who have for a long time advocated for youth to be included in peacebuilding processes, and decision-making related to peace and conflict (Montesorri, 1949; Freire, 1970; Galtung and Udayakumar, 2013; UNOY, 2015: 6).

On this, there is already research evidence demonstrating the benefits of including youth more in peace efforts. Youth, for instance, bring added vibrancy, creativity, and energy (see, AED, 2005: 4; Kester, 2010: 1; Hamilton, 2010: 4). They have "the potential to deeply influence both the young as well as the old, as they traverse communities sowing messages of peace" (Kamatsiko, 2005: 6). A final reason for prioritizing youth in peace efforts is that they tend to be more open to change, are resilient, future orientated, idealistic, innovative, energetic, courageous, have a desire for change, and bring with them knowledge about their peers' realities (McEvoy-Levy, 2001; 5; Sommers, 2006: 6-7; Del Felice & Wisler, 2007: 24-25; Danesh, 2008: 3). Given this context, the role that youth peacebuilding organizations play in contributing to a culture of peace is now recognized as important (Adams, et al 2010)[16].

While there has been emphasis internationally that youth constitute one of the most powerful forces for peace, the challenge lies in how to update the "unexplored power and potential of youth as peace-builders" (see, Del Felice and Wisler, 2007). Unfortunately, a gap still exists between the rhetoric of youth as agents of peace and reality, although this is steadily changing. Much of the research and theory, as well as practice and policy derived from it, have been disproportionately formed, and informed, by academics (mostly white males), from the global North (Lederach, 1995: 68; Richmond, 2014a: 105)[17].

So, while much has been written about youth in relation to peace, a disproportionate amount stresses the negative roles they fulfil - either as victims (usually young women) or perpetrators of violence (usually young men)[18]. As a partial consequence, "programmes targeting youth as agents of building peace remain underdeveloped aspects" of the peace studies and peace education field (Danesh, 2008: 1). This is problematic, leading to gaps in our understandings about the benefits, as well as challenges, faced in supporting the role of youth in peace.

---

15 Cited by Drew (1987, preface).

16 The United Nations declared the period 2001-2010 as the international decade for a culture of peace and non-violence for the children of the world.

17 For a related discussion about how peacebuilding needs to broaden its scope to learn more about the language and experiences of peace from the global South, see Mac Ginty (2013: 388).

18 For a useful analysis, which explores the complex and multi-faceted roles that youth play in peace, conflict and violence, see Del Felice and Wisler (2007), among others. Regarding the discussion of youth as victims, throughout the world, more than 600 million young people live in fragile and conflict affected contexts today (UNDP, 2014). Regarding the discussion of youth as perpetrators, several leading scholars, such as Samuel Huntington (1996:259–261) have made the case that societies are particularly vulnerable to war when people aged 15-24 (that is, youth) comprise at least 20% of the population (1996). This is often called the 'youth bulge theory'.
Security Council Resolution 2250 is available from:
http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=S/RES/2250(2015)&referer=http://www. un.org/en/sc/documents/resolutions/2015.shtml&Lang=E

In recognition of this pressing need, the United Nations Security Council unanimously adopted Resolution 2250 in December 2015, which further underscores the importance of engaging young women and men in shaping lasting peace[19]. This ground-breaking resolution, on Youth, Peace and Security, calls for Member States to increase inclusive representation of young people in institutions and mechanisms for the prevention and resolution of conflict and for countering violent extremism. Accordingly, it also calls for an increase in political, financial, technical, and logistical support the participation of youth in peace efforts and to take account of their needs.

One approach being used to support the participation of youth in peace efforts is peace education, which is widely considered as a necessary interface between peace research and peace action (Reardon, 2000). As discussed further in the literature review (Chapter 2), researchers, practitioners, and policy makers all around the world are turning to peace education because it offers promises and possibilities for a better tomorrow (Bajaj, 2016: 16). Former UN General Secretary, Kofi Annan (1999: 2), for example, sees peace education as "quite simply, peace-building by another name. It is the most effective form of defense spending there is". By using recent developments in scholarship and practice as a spring board, the book also joins the debate about the utility of peace education as a conduit through which to help better prepare our future leaders as agents of peace.

Simultaneously, the book also recognizes that peace education is not without its challenges. While these are discussed in greater detail in the following chapter, it is useful to list some of them here to further situate the relevance of the current work. First, most schools and universities are not teaching peace education. Youth, therefore, are often lacking the knowledge, skills, and attitudes needed to work towards peace. Second, access to peace education is often expensive. Peace education, therefore, is often out of reach for most youth, especially those from the global South. Third, although most peace education programmes across the globe talk about the importance of students applying the knowledge they learn in the class to real-life problems outside, very few are doing it. Students, therefore, continue to find it difficult to recognize the theory vis-à-vis practice linkage, considered essential for furthering peace action.

This book is an attempt to respond to these challenges. Among other objectives, it offers a window into the important work of an international youth peace education programme called NGP (mentioned above).

This discussion is grounded in a much-needed example of youth peace education from Bolivia (Chapter 7 and 8), which demonstrates how NGP goes some way towards addressing the challenges noted, as well as continuing the discussion developed throughout the book regarding the importance of youth peace education.

Although the book uses an example from Bolivia, it does so with the awareness that many of the concerns addressed throughout the text - such as the possibilities and challenges of supporting the role of youth in peace efforts through their involvement in peace

[19] Security Council Resolution 2250 is available from: http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=S/RES/2250(2015)&referer=http://www. un.org/en/sc/documents/resolutions/2015.shtml&Lang=E.

education - are likely to resonate elsewhere. Underpinning discussions about peace in all settings is the same ever-present challenge also facing the field of international development: how to make such initiatives more sustainable. The book also assists in the process.

By elaborating on how local and international partners are already committing long-term support and funding to underwrite NGP programming in various countries, the book seeks to further engage potential donors in discussions around the ways in which they may support peace education efforts in their settings, as basis for helping to contribute the peacebuilding initiatives more broadly.

All in all, the hope is that this text will be widely read by many involved in peace. This includes those who study, practice, or commission peace work and, of course, local people who grapple with the violence-to-peace transition each day. Throughout, the book encourages readers to think critically about the arguments developed. In the spirit of critical approaches to peace and education itself, it hopes that readers will walk away with more questions than answers.

1.3 Rationale of the book

To further situate the focus of the book, a survey of the scholarly work on peace studies and peace education was necessary. The literature review revealed three key themes that helped to underscore the relevance of the present work; the evolution in our thinking about peace and peace education; the misunderstanding of peace as a utopian concept that cannot be measured; and the need for further examples to demonstrate the potential of youth to contribute to peace through their involvement in peace education. Each of these themes will now be addressed in turn.

First, peace and peace education are concepts that are commonly used, both in the practitioner and the academic world, but there is no agreement on their definitions. While a broadening of understandings about peace has occurred, over the last 50 years its meaning and use remains poorly defined (more on this in the next chapter). More importantly, concepts of peace have been dominated by ideas from the global North. Partly because of this, more attention has been paid to conflict and violence, and by implication less has been paid to peace. But, for there to be peace, it is important to learn about peace and, therefore, peace education. Peace education, like peace, however, has been notoriously difficult to conceptualize, and has therefore eluded a universally agreed upon definition.

Second, there is a pressing need to bring the benefits of measuring peace further into focus. Until recently, there has been a tendency to think of societal progress in terms of economic growth, reflected by Gross Domestic Product. However, more recently, there is an increasing recognition of the need to view social development - including measures of well-being, happiness, and for this work, peace - as benchmarks of progress. Although peace has historically been perceived as a utopian dream that is impossible to achieve, it is gradually being a tangible measure of progress.

Third, there is an absence of work that captures well-documented examples of peace in practice. While theoretical and empirical inquiry is certainly necessary, this is, arguably,

the easier part. The challenge, inevitably, lies in theoretically-informed practice and action. It is true that the importance of youth peace education has been emphasized globally. It is also true that peace education is not always practiced around the world. In Bolivia, for example, peace education is far being from mainstreamed in schools and universities. Of the peace education programmes that have been developed in Bolivia, very few have been focused at tertiary education.

1.4 Objectives of the book

This book thus has three-interlaced objectives, which broadly correspond to the questions articulated above and the structure of the book. The first objective is to give an overview of how peace and peace education is defined in the literature. Rather than purporting to offer the final word, this work further explores some of the multiple dimensions and variations of peace, along with what peace education is and should be (Chapter 2 and 3).

The second objective is to help the current push to move the discussion of peace beyond its usual utopian connotation, and to recognize it as an achievable and tangible measure of human well-being and progress. Reasons why it is important to measure peace and how are presented, along with key findings from peace research in relation to what we see around the globe in terms of countries or territories relative levels of peacefulness (Chapter 4, 5 and 6).

The third objective is to explore ways to create peace (Chapter 4, 7 and 8). The rare example of youth peace education in Bolivia reinforces a key argument developed in the book the power of youth to contribute to cultures of peace through their involvement in peace education (Chapter 8). What this case study also illustrates is a rare example of how" peace research, peace action, and peace education [became] integrated into a natural whole" (Galtung, 2008: 54), a core goal and challenge for peace education (and related programs) programmes around the world. It is in this context that the current work assumes its relevance and contributions.

1.5 A note about the research process and methodology of the book

The research process for the book firstly involved a critical review of the literature as it relates to the scholarship and practice of peace and peace education (Chapter 2). The methodological framework and empirically-based evidence used to assess the relative peacefulness of countries and territories is taken from the work of the Institute for Economics and Peace (IEP, hereafter – Chapter 3 and 4). IEP is a pioneering research organization that attempts to understand the benefits and drivers of peace. It does this most notably through the ground breaking Global Peace Index (GPI, hereafter), which is the world's leading measure of global peacefulness. The GPI empirically investigates and then ranks 163 countries and territories according to their relative levels of peace, considering 23 aggregated indicators (Chapters 3 and 4).

The focus of Chapter 5 and 6 are limited to Bolivia. A systematic process was followed to gather academic and policy related literature about peace and peace initiatives in Bolivia. In general, the literature specifically relating to this was thin. The review was broadened, therefore, to include a specific and focused search of five specific themes such as peace, conflict, violence, and (peace) education in Bolivia.

Making use of some of the theory and research articulated in Chapters 2, 3, and 4, the book then looks at practice. One of the greatest challenges in doing this, was the lack of available literature that combines theory, research, and practice, given the constant disconnect between those who study peace and those who practice it (Mac Ginty, 2013: 1; Miall et al., 2015: 3). Another purpose of this book, thus, becomes an attempt to highlight how it is possible to translate scholarly theory and research into practical application. Chapter 8 is helpful in this regard, because it offers a rare example of primary (participatory action) research from the authors' own experience of facilitating a youth peace education programme with students of university age in La Paz, Bolivia.

The book grows out of over 15 years' worth of experience of youth and community practice in various countries, and draws from recent Masters and Doctoral studies centered on peace and conflict studies, peace education, and participatory action research (PAR, hereafter).

The book's slant towards praxis — critical and collective inquiry, reflection and action (See, Freire, 1970a: 48) - reflects the authors understanding of the need for "public scholarship" (Fine, 2008: 232) that can "be of use" (Piercy, 1982). His epistemological, ontological and methodological commitments are in line with PAR. This research paradigm challenges conventional notions of inquiry, taking the view that social science can benefit greatly from doing research "with", as opposed to "on" or "for" individuals and communities (Bryon-Miller et al, 2003: 24; Chevalier & Buckles: 2013: 29).

1.6 Why read the book?

There are several reasons to read this book. Researchers may find it helpful since it covers how peace and peace education have been conceptualized in the literature. They may also find the discussion about the importance of why and how to measure peace, along with empirically-based findings about the relative peacefulness of nations, of great use.

The discussion about the current state of peace education and some challenges for the future may also appeal to practitioners. It also raises critical questions relevant to research, theory, and practice, and offers signposts to more advanced discussions, which, it is hoped, are made clear in its presentation.

The book is also likely to be of interest to those involved in commissioning peace-related research and practice. For instance, donor agencies – government or private - can read it to become more aware about the impacts of violence and the benefits of peace. It can also help these officials to base their work on a clearer understanding of the inter-linkages between peace and development. Since one of the books aims is to widen and deepen the discussion around the emerging emphasis being put on youth peace education, it offers a powerful example of how similar funding organizations are steadily (re)prioritizing their focus on investing in such programs.

Though targeted at researchers, practitioners, and commissioners, the book may appeal to a broader audience. For instance, it may also be of use to schools and universities, since it identifies ways to begin to think about incorporating youth peace education as a tool for helping students to engage more effectively with the communities in which they are located – a core goal and challenge of most formal education around the world.

Overall, the book aspires to offer something for everyone. So, while many of the topics laid out in the work might be familiar to those who study, practice, and commission peace and peace education, there are few texts that have complied together in one place a cumulative discussion that moves from the theory and research to praxis. More specifically, there is no text which offers, a yet to be examined example of, peace education in Bolivia with university age students. While each of the chapters can indeed 'stand-alone', it is recommended that the text is read in its entirety. In effect, the whole is essentially greater than the sum of its parts.

1.7 The challenge

As this work, will show, building peace is a complex and multifaceted task. But, as readers of this book, you can contribute to peace in several, indirect and direct, ways. Indirectly, researchers can contribute to peace by studying the processes and conditions needed for building it. Practitioners can continue to disseminate the findings from peace research, through teaching and implementing more peace programs. Donors can continue to commission research about the study and practice of peace.

Yet since the foundations of peace essentially lie in the development of relationships (Lederach, 1997), all of us can contribute directly to peace through the relationships we develop in our everyday lives. With this in mind, exhaustive empirical evidence shows that "facilitative relationships characterized by empathy, acceptance, and honesty are the key to human growth and development" (Cornelius-White & Harbaugh, 2009: xxv).

These three traits originally came to be known as the famous 'core conditions', as defined by seminal psychologist and psychotherapist Carl Rogers (1902-1987). The core conditions provide the "necessary and sufficient conditions for effective change" (Rogers, 1957; 1989: 221). They are crucial in the relationship, because without these a person may not develop or grow as they otherwise could. The core conditions can be used to as a guide to help us respond more effectively to those that we work with in our professional lives and useful in our personal engagement with others.

Rogers (1980) later described the core condition as a 'way of being'. In brief, this distinct way of being helps to shape the types of relationships typically sought - relationships built on empathy, acceptance, and honesty. Empathy "has been shown to be the gold standard for effective facilitation in any growth-focused relationship" (O'Hara, 2003: 77). It refers to a continuing process which attempts to learn what it feels like to be in the other persons' skin and to perceive the world as they perceive it (Mearns and Thorne, 2013: 13). When we engage with, and attempt to learn from and understand others, we are taking steps towards peace.

Acceptance refers to a warm appreciation for and loving of another person, just because they are a human being (Rogers, 1994: 156; Rogers et al., 2013: 75). It does not include a lot of "if" or "should" statements but rather "takes the person in, just as they are" (Rogers et al., 2013: 131). This should not be misunderstood as a need to always "think well" of the others. Instead, it permits people to have their own unique feelings and thoughts, which may, indeed, be considered positive or negative (Rogers, 1967: 283-284). When we can acknowledge differences, and take steps towards accepting others, we are one step closer to peace.

Honesty refers to being real or genuine (as much a possible) without a front. "Deep honesty", for seminal peace scholar John Paul Lederach (2003: 58), "comes hand in hand with safety and trust", and can be approached through dialogue with our inner self, as well as others, asking exploratory questions such as 'who am I?' and 'who are we?'. It takes honesty to speak up for ourselves and others. When we challenge sexist, fascist, or racist behaviors, we are contributing to the building blocks of peace. Clearly, none of this is easy. But all of us can do something to help to build peace. Go forth and take up the challenge.

1.8 Overview

The main ideas of the book are developed through a further 9 chapters. Each of these chapters has an introduction, which outlines the aims and main points to be covered, and a conclusion, that summarizes the main points discussed. Cumulatively, these chapters build on each other, sweeping from an analysis of theory to research through practice.

Chapter 2 and 3 provides necessary conceptual information, reviewing literature on peace and peace education. The first part of the chapter examines the following questions: What is peace? What are some of the different ways in which peace has been defined? Two key themes related to peace are also addressed: violence and conflict. Along with peace often comes the idea of peace education. The second part of the chapter, therefore, examines the following questions: What is peace education? What is the current state of this field and some of its challenge for the future?

Chapter 4 deals with ways to measure and create peace. It comprises three main parts. The first part consists of two sections: reviewing the reasons why it is important to measure peace, followed by a discussion of how peace is measured. In the second part on trends in peace, key findings from 10 years of peace research about the relative peacefulness of countries and territories are explored. The economic cost of violence and the comparable investment in peace is also presented. The third part is dedicated to a discussion of what creates peace. It also offers a more detailed examination of the relationship between peace and democracy, and a discussion of the transformative potential of positive peace.

Chapter 5 and 7 are about peace, conflictiveness and peace initiatives in Bolivia. It is divided into four parts. The first part offers some background information to the Bolivian context. The second part formulates an answer to 'how peace is understood in Bolivia'. This part also covers conflict, violence, a culture of peace, and peace education. The third part deals with peace trends in Bolivia. It examines the country's relative level of peacefulness by drawing from key findings from 10 years of peace research. The fourth part highlights some promising peace initiatives in Bolivia. This part also identifies areas needing further work, which, in turn, help to provide the backdrop for the analysis that follows in Chapter 8.

Chapter 8 moves the discussion towards practice, yet keeps a focus on Bolivia. It comprises two main parts. The first part introduces a youth peace education programme called NGP; outlining its structure and curriculum, as well as some examples of its impact thus far. A discussion of how NGP addresses some of the limitations of peace education programmes documented in Chapter 1 and 2 is also included. The second part covers

engaged peace education praxis. Based on rare and primary (participatory action) research undertaken by the author, it sheds light on the work of NGP at the university level in La Paz, to show how students were able to take what they had learned about peace theory and research in the class and apply it to practice in their community.

Chapter 9 concludes the book by summarizing the questions and related issues examined throughout. The first section presents a summary of the main ideas and lessons which emerge from each of the chapters, regarding the theoretical, empirical, and practice evidence provided throughout the book. The second section discusses the potential implications of this analysis. Based on the lessons learned and implications, the third section formulates some recommendations to researchers, practitioners, and donors thereafter. The final section offers some concluding remarks. It looks back and forward, posing some reflective questions which look more broadly at some of the central arguments which constitute the book.

It is appropriate to conclude this introductory chapter with an excerpt from a 1952 statement by Konrad Adenauer, the first post-war Chancellor of Germany (West Germany) and the person who led this country from the ruins of World War II to become a productive and prosperous nation:

"Peace and freedom,
these are the bases for an existence worthy of human beings.
Without peace and freedom there is no development of people.
There is no happiness, no peace for mankind.
Peace for the individual is not possible,
unless peace prevails in your community.
Peace for the individual is not possible,
without peace for the people.
But peace without freedom is not peace"

(Konrad Adenauer, 1952)

Peace and Conflict — in Bolivia

Chapter 2

CHAPTER 2

PEACE AND PEACE EDUCATION

To reach peace, teach peace[20]

2.1 Introduction: aim of the chapter and outline

This chapter explores in more detail the definitions of peace and peace education that were introduced in the previous chapter. To achieve this purpose, the chapter primarily examines the following four questions: What is peace? What are some of the different ways in which peace has been defined? What is peace education? What is the current state of this field and some of its challenge for the future? The chapter addresses these questions regarding the literature on peace and peace education, from their origins through to the latest developments in theory, research, and practice. Responses to these questions help provide the conceptual background for more empirical and practical chapters which follow about measuring and creating peace in Chapters 3 and 4, and peace education in Chapters 7 and 8.

2.2 Peace

The analysis starts with the phenomenon that precedes any discussion of peace research and practice: peace. The story of peace dates back as long as humanity itself, and, indeed, as long as violence and war. While much of history has been relatively peaceful (Richmond, 2014a: 1), images of violence, destruction, and death dominate (Harris and Morrison, 2013: 3). Several authors, however, have discussed a broad range of peace interpretations in history and culture (see in particular, Cortright, 2008: Dietrich, 2008; Stearns, 2014, but also Barash, 2002; Fontan, 2012: Richmond et al. 2016).

This section on peace cannot analyze all the varying definitions that emerge from the literature. Rather, as will become clear in the following pages, it seeks to point out that defining peace is a difficult task, and that many different conceptual definitions exist (see, Harris and Morrison, 2013: 14). Prior to examining several the different ways in which peace has been conceptualized, the section begins by discussing negative and positive peace, because they provide the necessary conceptual framework for a discussion about measuring and creating peace in Chapters 3 and 4.

2.2.1 Negative and positive peace

As the analysis in this chapter proceeds it will be seen that a single agreed upon definition for peace remains absent (Anderson, 2004: 103). Nonetheless, a basic but highly useful conceptualization of peace has become widely accepted across the field of peace studies and related fields (although not without criticism, see, for example, Dietrich, 2008; and Fontan, 2012). Johan Galtung (e.g. 1967; 1969; 1990), who was mentioned in the introductory chapter and is widely referred to as one of the founders of peace studies, made a distinction between negative peace and positive peace.

[20] Navarro-Castro & Nario-Galace (2010).

Negative peace refers to the "absence of organized collective violence" (Galtung, 1967: 12). This includes the fear of violence and physical violence – i.e. "efforts to cause bodily harm to other human beings" (ibid: 13). Positive peace involves the "conditions that facilitate the presence of positive relations" (ibid: 14). Galtung (1964: 2) summarizes "positive peace [as] the integration of human society". This expands the scope beyond security - the absence of direct violence, war, and fear of violence - to include democracy, development, justice and equal relationships at the individual, national, regional, and international levels (Boulding, 1964).

In a summarizing statement, Grewel (2003: 4-5), via Galtung, considers negative peace as pessimistic, curative, and not always approached by peaceful means, while positive peace is optimistic, preventive, and always approached by peaceful means. Another way to frame understandings of negative and positive peace is to think of the former as something that we do not want and the latter as something that we do want. It is useful to keep these definitions in mind while going through the analysis in the book.

Negative peace, for example, provides the theoretical base for measuring the relative peacefulness of countries and territories presented in the next two chapters. Positive peace helps to frame the discussion at the end of the next chapter about what drives peace. The peace education programme outlined in more detail in Chapter 8 also uses Galtung's classification of negative and positive peace. Meanwhile, the below extends the discussion beyond negative and positive peace to examine some of the other ways in which peace has been defined across the literature.

2.2.2 Inner and outer peace

Another way of thinking about peace is that it comprises both inner and outer dimensions. At one level, for example, peace has an inner context, referring to peace with ourselves. Seminal peace scholar Webel (2007:10-11) points out the wider implications or requirements of inner peace:

> States of inner peace, or psychological harmony and well-being, are characterized by low degrees of 'inner conflict' and malignant aggression […]. But even the most psychologically healthy persons have difficulty maintaining their equilibrium in pathogenic environments. Their tranquility may be undermined and even uprooted by pathology-inducing familial, organizational, social and political systems, ranging from conflict-laden interactions with kith and kin, bosses and subordinates, to such stress- and potentially violence inducing structural factors as under- and unemployment, racism, sexism, injustice, need-deprivation, famine, natural catastrophes, poverty, exploitation, inequity and militarism. The intersubjective zone, which mediates and straddles the topographies of inner and outer peace, is accordingly the catalyst for environmental and interpersonal agents, energies and institutions that reinforce or subvert psychological equilibrium, or inner peace. Being-at-peace is possible but improbable in an environment that is impoverished. Being peaceful is an enormous challenge when others with whom one interacts are hostile, aggressive, very competitive, and violent. And living in peace is almost inconceivable in desperately poor and war-ridden cultures. Accordingly, the three zones of inner, outer and intersubjective peace are never static and always in interaction.

In this understanding, inner peace appears to be a necessary yet not sufficient requirement for comprehensive peace (Gittins, Forthcoming). Comprehensive peace requires encountering relationships outside our self. At another level, therefore, peace also has an outer context, referring to peace with others. Michael Allen Fox (2014) contributes to this discussion, by arguing that both inner and outer dimensions of peace are required and that they must derive from and mutually inform each other.

Fox (2014: 184-187) considers inner peace as subjective and outer peace as a more objective "viewpoint on peace". The subjective viewpoint represents internal factors, such as an individual's way of being, behaving, acting, and thinking. The objective viewpoint represents external factors that inhibit or foster peace. Nobel Peace Prize recipient Archbishop Desmond Tutu also discusses the relationship between inner and outer dimensions of peace.

He argues that "peace builds outward to become, among other things, a state of harmony with the universe as a whole (cited in Fox, 2014: 190). Hence, "Inner and outer are inseparable correlates" (ibid: 191). This line of argument resembles a well-known African phrase, or ideology, Ubuntu, which literally means "I am because we are" (Cortright, 2008: 13). It embodies "the belief in a universal bond of sharing that connects all humanity" (Dartey-Baah and Amponsah-Tawiah, 2011: 132).

Jeong (2000) builds on this to assert that harmony with the universe also requires living in harmony with nature. This entails recognition that "the earth, too, is the object of violence" (ibid: 8) and that an unsustainable way of living threatens our survival. This so-called 'peace with nature' (i.e. ecological and environmental sustainability and security) constitutes part of a more holistic understanding of peace, and considered the foundation for "positive peace" (Mische, 1989).

While it is generally agreed that a comprehensive understanding of peace combines inner and outer dimensions, which of these comes first is debated. Many join Archbishop Desmond Tutu, for instance, to assume that a focus on inner peace should come first before moving outwards (Hicks, 1988; Carson & Lange, 1997; Turay and English, 2008; Nario and Galace, 2008). Others suggest greater attention to outer peace first (Selby, 2000).

Yet both positions appear to inhibit the possibilities of taking an interconnected and mutually informing view of peace. The National Peace Academia, similarly, cautions against such 'hierarchies', and puts forward a peace system which attempts to address peace from the inner to the outer through five interdependent spheres: personal, social, institutional, political, ecological (see, Jenkins, 2013: 183). In the end, "learning conducted in isolation leads to a fractured understanding of the whole" (Jenkins, 2013: 12).

2.2.3 Peace in time and space

In addition to the above-mentioned definitions, another way of thinking about peace is to consider how understandings are grounded in the specific historical experience and political context of a country, society or region (Richmond, 2014a: 12). Peace, put more simply, is influenced by time and space (Gittins, forthcoming). Regarding time, peace in contemporary Bolivia may be substantially different from that of ten years ago, since it is influenced by the needs of Bolivia today.

In his recent book, Oliver Richmond (2014a: 20-21, 107-109, 121) surveys how thinking about peace has evolved over time. In particular, his genealogy shows how the evolution of peace can be broken down into several intellectual and practical traditions:

1. The victors' peace (medieval period) in which negative peace is imposed by a victory in war. This tradition remains relevant to contemporary policy thinking, influencing conflict management approaches.

2. The constitutional peace in which democracy and free trade are taken to be fundamental qualities on any peaceful states constitution (contributing positive peace). This tradition emerged in the early Enlightenment period as a response to the victors' peace, by focusing on democracy, human rights, development and free trade. This tradition has informed much of the peace thinking and practice, post-Enlightenment.

3. The institutional peace is in which international institutions such as the UN, international financial institutions (e.g. the Bretton Woods institution), state donors, act to maintain and order according to a mutually agreed framework of internal law (contributing to a positive peace). This tradition has been widely applied since the end of the Cold War.

4. The civil peace tradition in which civil society organizations, NGO's, and domestic and transnational social movements seek to uncover and rectify historical injustices or processes that engender the risk of war (contributing to positive peace).

5. The hybrid peace emerged, in part, as a response to the failings of the traditions. In brief, it seeks to explore the extent to which it is possible to reconcile the "intertwined relationship between the global and the local, the formal and informal and the liberal and the illiberal" (Björkdahl and Höglund 2013: 293). (The hybrid peace will be discussed in more detail below, in a section by the same name.

In addition to time, interpretations of peace are also influenced by space. For example, peace in the north of Bolivia may well look different from the south, since understandings are contextually and culturally rooted (Zembylas and Bekerman, 2013b). Geographical differences in peace are widespread. Considerations of space mean that it is not possible to offer here a comprehensive review of the ways in which peace has evolved geographically, and thus readers are referred to major works on this topic (Dietrich, 2008, 2011; Richmond et al. 2016)[21]. More specific definitions of peace in Bolivia, however, will be covered in Chapter 5 and 6.

2.2.4 Peace in religion

Another factor which influences understandings of peace is religion. On the one hand, all the world's major organized religions have espoused their own versions of peace[22]. One the other hand, religion has often been blamed for the subject or object of much conflict

[21] Wolfgang Dietrich has offered one of the most revealing and insightful explorations into the differing historical, geographical, and cultural interpretation of peace (see, Dietrich, 2008, 2011). In this work, Dietrich puts forward "Five Families of Peaces", clarifying how these emerged and some of the primary thinkers behind them. The five families of peace are "Energetic Peace," "Moral Peace," "Modern Peace," "Postmodern Peace," and "Transrational Peace".
For major reviews of this, see in particular the work of Appleby et al (2015) but also Harris & Morrison (2012: 39-47).

[22] For major reviews of this, see in particular the work of Appleby et al (2015) but also Harris & Morrison (2012: 39-47).

and violence, from the Crusades in 1095 to the contemporary context of transnational fundamentalist movements. Religious studies expert John Ferguson (1978: 157) observes that, "of the great religions, Christianity and Buddhism have been the most clearly pacifist in their origins and essence". In the same analysis, Ferguson (ibid: 157) also points to how religions "have been deeply involved with militarism from a fairly early stage in their history".

In brief, the gap between rhetoric and reality in religion has led many to despair, among them religious scholar Raimon Panikkar (1999: 187) who concludes that "religions have contributed preciously little to the keeping of peace". Mark Juergensmeyer (2000: xi), perhaps the most prominent contemporary scholar on the question of religion and violence, goes further to conclude that "religion seems to relate to violence virtually everywhere". Ultimately, religion is no panacea. It has the ability to stimulate conflict and/or contribute to peace, making it 'ambivalent' (see, Appleby 2000).

2.2.5 Liberal peace

Having stressed that peace is influenced by time, space, and religion, it is necessary to acknowledge that the liberal peace remains the loudest and most influential, in terms of thinking, policy, and practice (Webel & Johansen, 2012: 43). Influenced by the school of international relations theory, and grounded in western concepts that emerged from the Enlightenment (Paris, 2004), much of liberal thought aims to produce consensual and secure international and domestic systems based on liberal norms and institutions (Richmond, 2004: 3).

The aim of liberal peace, from a Northern perspective, is to help address inequality and bring about the achievement of sustainable positive peace. It is based on universal values of justice and liberty rather than particularities (Mazower, 2009: 86). It focusses on the individual; encouraging the spread of freedom, economic development, marketization, free trade, private property, and human rights (Chandler, 2004: 77; Mac Ginty, 2011: 4; Webel & Johansen, 2012: 38; Firchow, 2016: 128).

It rests on the assumption that democratic governance constitutes the most effective ways to solve conflicts (Jarstad & Sisk, 2008: 7). The belief is that liberal institutions are best positioned to fulfil individual rights and uphold the social contract between the state and its citizens (Richmond, 2007: 467, 471). The essence of the liberal peace doctrine (which also goes by the name of a constitutional peace) can be traced back to the democratic peace theory, in general, and Kant's (1792) foundational thesis on 'Perpetual Peace', in particular (Firchow, 2016: 128)[23].

2.2.6 Local and everyday peace

Still, the liberal peace discourse is not without its critics[24]. One of its principal criticisms is that has been heavily influenced by the global North (see, Gittins, Forthcoming, but also see Richmond et al. 2016: 1) and often assumed to be the "only and best system" (Pugh, 2012: 411). When Northern-dominated approaches to peace are set as a universal utopia,

[23] For Kant's (1795/1917) peace can be achieved through consensus, based on freedom, equality and common laws accepted by members of society.

[24] See Paris (2004); Chandler (2004); Pugh et al (2008); Richmond (2016); Richmond et al (2016).

they may not be aware of, reflective about, nor responsive to, the needs of those countries from the global South, many of which are currently experiencing the highest levels of conflict and violence (Uppsala, 2013; Global Peace Index, 2016).

Nonetheless, despite there being wide spread recognition that a "universal, single form of peace will inevitably be seen by some as hegemonic and oppressive" (Richmond, 2012: 36), an international (liberal dominated) blueprint for peace continues to inform most of the thinking, practice and policy of peace around the world. Under these conditions, the study and practice of peace appears to be symptomatic of what Foucault (1980) might have referred to as a "regime of truth", since they serve to perpetuate a violence that crowds out alternatives.

Given this, it is understandable why examples already exist in the literature about how claims to universality have been found to be ineffective and met with resistance from the so-called local beneficiaries of peace (Richmond et al 2016: 3). Some of the same scholars drawing attention to this problem have also inspired a recent body of work that attempts to further think through matters of peace from the ground up, paying attention to indigenous, grass-roots, local, and everyday dimensions (see the work of Mac Ginty, 2011; Richmond, 2014, 2016; Autesserre, 2014).

Although each of these perspectives has their own nuances, the rationale behind each of them is that further dialogue is needed with "whole regions, peoples and world views" (Lederach, 2001) to better understand the different understandings and expectations for peace in each context (Richmond 2010: 32; 2014: 319). By and large, academics, practitioners, and donors alike are coming to understand that 'local ownership' and 'local participation' constitute the key to contextually effective peace programming. They all agree that grassroots level actors play a crucial role in buildings peace, and, therefore, programmes should be developed in recognition of, and respect for, the local and everyday understandings of peace already there (Gittins, forthcoming).

Challenges to the so-called "local turn" (Mac Ginty and Richmond, 2013) in peace have also emerged in the literature, however. Part of the rationale behind these challenges is that local cultures, norms, and practices have also been found to give rise to conflict and be destructive to peacebuilding efforts (Galtung, 1990; Autesserre; 2014: 65). Questions have thus been raised about the extent to which all local ideas and practices are valid or indeed conducive to positive peace. Academics and policy makers following an unquestioning "local Romanization" may indeed risk exacerbating the same 'us' versus 'them' dichotomy they purport to address (Gittins, forthcoming).

2.2.7 Hybrid peace

For these reasons, there has been an increasing interest from academics, governments, and donors alike for hybrid alternatives. Hybrid versions of peace call for a more sophisticated and emancipatory peace that departs from formal top-down understandings to demand "forms of thinking and practice that emerge as a result of interaction of different groups, practices, and worldviews" (Mac Ginty, 2011: 8)[25]. In this way, peace is not a resemblance of an imported version from the global North or a romanticized

[25] Hybridity as a term that has its origins in critical analysis of colonialism, its form and its aftermath (Young 2001).

version of the local. Hybrid versions of peace not only allow for the inclusion of local autonomy and variations, but also recognize that capacity may well have to come from elsewhere to overcome long standing blockages to peace in each context (Richmond & Mitchell, 2012: 2; Richmond, 2016: 11).

The peace that emerges, therefore, will vary, depending on the encounter between the international and the local. Approaching peace through the lens of hybridity may admittedly pose several challenges. Attempting to connect international top-down and local bottom approaches involves a commitment to challenge both inside and outside biases (see, Anderson and Olsen, 2003: 37; Recyher, 2006; 7; Aueserre, 2014: 67). Tensions in doing so are thus inevitable, as the literature shows elsewhere (see, Richmond, 2016: 87-97). In any case, at least in theory, the idea of hybrid peace aspires to raise the possibilities of "a coexistence of difference, rather than assimilation and internationalization" (Richmond 2010, 687).

The question, thus, becomes: is it necessary to choose between the international and the local, or are there merits and strengths in both? Hybrid peace essentially proceeds on the premise that an encounter between the local-local, but also local-international ways of operating (Mac Ginty, 2011: 210; Richmond et al. 2016: 92) can offer generic principles, global dimensions, and lessons learned from what is developing in other contexts, while building in examples which are inclusive of the embedded local realities, norms, practices, politics, and cultures (Gittins, forthcoming, see also, Burns, 1996: 120).

But Richmond (2016: 154-173) is further deepening the argument, by making a distinction between a negative and positive hybrid version of peace. In general, most international-local collaborations tend to deal with those at the formal and local elite level (Smith and Verdeja, 2013: 10), characteristic of, and leading to, a 'negative hybrid' peace. Timothy Donias's (2012: 147) analysis of interventional peacebuilding concludes that elite-level ownership by the state alone is not enough, and that a wider approach to societal ownership is preferable. From a 'positive hybrid' perspective, the international connects with the state, yet goes deeper to interact with civil society level actors as well. A positive hybrid peace essentially operates in both formal and informal spaces, encouraging a multi-level approach to peace (horizontal and vertical) where the international works with the local elite, mid, and grassroots level actors (Lederach, 1997: 39).

2.2.8 One peace or many peaces

The newer debates on local, every day, and hybrid versions of peace emerged in part as attempts to narrow the gap between international prescriptions of what peace is and the local realities (Richmond, 2016: 89). Accordingly, work has sought to (re)frame the debate about peace by further including the voices of ordinary people, those that are typically left most unheard (Richmond, 2005: 100; Mac Ginty, 2006: 33-57). These (albeit limited) attempts to move beyond the liberal peace, therefore, rest on the assumption that peace "should be broadly representative of all actors at multiple levels, public and private, gendered and age, and of multiple identifies" (Richmond, 2008b: 462). Working from the assumption that peace invokes different things to different people at different times and places, suggests that peace is likely to remain an ambiguous term; consistent with what philosopher Gallie (1956: 184) would term an "essentially contested concept". What appears to be increasingly recognized, therefore, is that a more appropriate response might be to not only look for one peace but "many peaces" (see, Dietrich, 1997: 9-16).

Concluding this discussion on peace, it is possible to get a certain amount of agreement across the literature on several things. First, defining peace remains a difficult task and different conceptions emerge from the literature itself. Second, peace is a dynamic and organic process that is hard to build but easy to destroy (Johnson and Johnson, 2005: 277; Reardon and Snauwaert, 2014: 114). Third, a basic assumption behind most understandings of peace is that it goes hand in hand with justice, what Lederach and Appleby (2010: 23) term 'just peace'. Betty Reardon (1988: 26), often referred to as a mother of peace education, asserts that global "justice, in the sense of the full enjoyment of the entire range of human rights by all people, is what constitutes positive peace". Finally, we all want peace, but we typically want it on our own terms (Gittins, forthcoming). The question thus becomes whether a single all-inclusive definition is either possible or desirable. Given nuances of space, time, and human experience (see, Reardon, 1988: 40), peace is not what others give to you: it is "what you think it is (or want it to be)" (Bloomfield, 1986: 237).

In considering understandings of peace, it is also necessary to understand violence and conflict. Like peace, both violence and conflict have eluded universally agreed upon definitions (Danesh, 2015: 145). The following, however, addresses some of the ways in which these concepts have been conceived, understood, and spoken of in the literature, before moving to a more in-depth discussion of peace education.

2.3 Violence

Elise Boulding (2012: 423), who is internationally referred to as the mother of peace research, defines violence as "the intentional harming of others for one's own end". Another way of thinking about violence is to consider it as "avoidable insults to basic human needs, and more generally to life" that prevent people from fulfilling four basic human needs: survival, wellness, freedom, and identity (the opposites being death, illness, repression, and alienation, respectively) (Galtung, 1990: 292). These four basic human needs can be summed up as dignity (Galtung and Udayakumar, 2013: 103).

More specifically, Galtung (e.g. 1969; 1990) has pointed to three types of violence relevant to the understanding of peace: direct, structural and cultural violence. Direct violence refers to action, or threat of an action, that causes deliberate physical, emotional and psychological harm.

Examples include war, militarism, torture, rape and other forms of aggression. Structural violence, which can be considered an invisible social process, was to a good extent theorized in response to a critique of peace research as being too focused on 'direct violence'. It thus refers to deliberate policies and structures that cause human suffering, death and harm. Poverty and hunger are two prime examples.

Cultural violence refers to "any aspect of a culture that can be used to legitimize violence in its direct or structural form" (Galtung, 1990: 291). This includes cultural norms and practices that create discrimination, injustice and human suffering. This sort of violence emerges from a world views that execrate systems of racism, sexism, colonialism, and culturally coded exclusion (Brantmeier and Bajaj, 2013: 145). Since cultural violence makes the other two forms of violence "look, even feel, right - or at least not wrong" (Galtung, 1990: 291), it is possible to think of violence spiraling from cultural violence, passing to structural violence, and then direct violence (Grewal, 2003: 4).

Philosopher and Psychoanalyst Slavoj Zizek (2008: 2) further defines violence as "violent perpetuation of normal state of things", which can be subjective and objective. Subjective violence refers to physical acts of violence, such as shootings, riots, and wars. Objective violence is systemic, creating the conditions for the manifestation of subjective violence. It is inherent violence in the system that not only includes the threat of physical violence, but also "the subtler forms of coercion that sustain relations of domination and exploitation' (ibid, 2008: 7). Objective violence operates through cultures and societies. It is inherent in language. The adage 'the pen is mightier than the sword' indeed rings partially true, since language may well be more divisive and destructive than the sword.

Brock-Utne (1989), from a feminist perspective, emphasizes that violence operates at all levels, from the personal to the global, but also posits that that is 'organized', by states or groups, for example, or 'unorganized', between friends, families or within communities. Unorganized violence often fits within the realm of Galtung's concept of cultural violence, since it often occurs "through practices that are culturally legitimized", yet "also strongly tied to structural inequalities" (Baja and Hantzopolous, 2015: 3).

Understanding the root causes of violence in its various forms can help inform appropriate alternatives. Taken together, violence and peace are at opposite ends of a continuum (Schirch 2004: 82). The interrelationships between them both occur in four spaces: "personal relationships (the human space); the social space of societal constructions (broadly, culture, politics, economy); the global space of world systems (broadly, international politics), and ecological space (the relationship of people to the planet or to nature) (Woodhouse, 2014: 23). Galtung (1996: 193) refers to these as Nature, Human, Social and World spaces.

To date, the academic and policy literature has focused more on preventing violence than bringing about peace (Richmond, 2012: 39). Thus, while the drivers and consequences of violence are well-known, peace remains considerably understudied; to the extent that "violence is known: peace is a mystery" (Lederach, 2005: 39). At the same time, it is important to point out that "studying and working … [for] … peace entails some engagement with its conceptual opposite: conflict" (McCandless, 2007: 85), to which the attention now turns.

2.4 Conflict

Violence is often conflated with conflict, which can be understood as incompatible goals (Galtung and Udayakumar, 2013: 104). Like peace and violence, it is experienced at all levels of human activity, from the interpersonal to intrapersonal to the international. Typically, conflict has three components: attitudes (inside); behaviors (outside) and contradictions (inside and outside), which correspond to cultural, direct, and structural violence respectively (Galtung, 2015: 33 cited in Miall et al, 2015). Given that there is no such thing as a conflict-free society (Boulding, 2012: 422) the book works from the assumption that there is nothing wrong, or even undesirable, about the "omnipresence of conflict" (Brunk, 2012: 14).

Conflict is, so to speak, neither good nor bad, it just is (Dugan in Miall et al, 2015: 173). Thus, although "violence and conflict" are "inter-related" they "do not go together"

(Nicolaides, 2008: 12). They are not, in other words, synonymous[26]. It should not be assumed, therefore, that all conflicts adopt the use of violence. In some instances, conflict is considered "socially desirable if they result in personal and/or political progress" (Webel & Galtung, 2007: 8). The "important thing about human conflicts, then, is not so much the conflicts themselves as the means we choose to deal with them" (Brunk, 2012: 14).

2.5 Peace education

The analysis thus far has elaborated on the ways in which peace, violence, and conflict have been conceptualized in the literature. In reviewing this literature, the inter-relationship between these three concepts and education was frequently highlighted. Prior to examining some of the meanings and practices associated with peace education, therefore, a brief outline of how conflict, violence, and education interact is given as follows.

2.5.1 The two faces of education

Education is not a panacea. There is already ample empirical evidence highlighting its controversial 'two faces'. The negative face "shows itself in the uneven distribution of education to create or preserve privilege, the use of education as a weapon of cultural repression, and the production or doctoring of textbooks to promote intolerance" (Bush and Saltarelli, 2000: vii). There is also considerable research which demonstrates how education has been found to maintain and reinforce different forms of violence (see also the work of Seitz, 2004; Harber, 2004; Smith, 2005).

Lyn Davies (2004; 2005; 2006), one of the leading experts on conflict and education, discusses the ways in which school systems might reproduce social and gender inequalities, increase tension, and can be a catalyst for war. She makes the case that the school system itself contributes to sowing the seeds of war and conflict by promoting xenophobia and racism towards ethnic groups and religious minorities.

In line with this, she identifies three ways in which education contributes to the 'roots of conflict'. First, how education contributes to the exclusion of (already) marginalised groups by (re)producing economic and class relations. Second, how 'masculine' gender relationships can reproduce existing violence. Finally, how education transmits or reinforces 'essentialist' identities, informed by ethnicity, religion, tribalism and nationalism (Davies, 2005: 359-361; cited in Novelli and Lopes Cardozo, 2008: 15).

Critical peace education scholar Zvi Bekerman (2016: 63) posits that schools have, for the most part, been "used a chief colonizing device", while Harris & Morrison (2003: 31) concluded that "traditional education reproduces violent cultures". Formal education systems are typically alike all around the world, separated by discipline or faculty (Illich, 1973), relying on 'productivity', 'performance', 'ranking', 'specializations', 'exams', 'sorting devices', 'scandalized testing' and 'centralized systems' (Duckworth, 2011: 241). In line with this, Seitz (2004), drawing on Salmi (2000), identifies four different forms of violence in the context of education, ranging from direct, indirect, and repressive, through to alienating violence, summarised in the table below.

[26] For a discussion of the important differences between violence and conflict, see. Kalyvas (2006).

Table 1: Forms of Violence in the Context of Education

Forms of Violence in the Context of Education - Typology According to Salmi 2000	
1. Direct violence ("Deliberate injury to the integrity of human life")	e.g. effects of violent conflicts, weapons and violence i the school, corporal punishment, sexual abuse, suicide of students due to fallure.
2. Indirect violence ("Indirect violation of the right to survival")	e.g. illiteracy, inequality of access to education, inequality of education opportunities, insufficient educationl infrastructure (lack of hygiene etc.).
3. Repressive violence ("Deprivation of fundamental political rights")	e.g. absence of democracy and co-determination opportunities in schools.
4. Allenating violence ("deprivation of higher rights")	e.g. culturally blased curricula (dominance culture), suppression of: subjects/views/language of ethnic minorities. no teaching in mother tongue.

Source: (Seitz, 2004: 51, cited in (Novelli and Lopes Cardozo, 2008: 16)

By contrast, the "positive face goes beyond the provision of education for peace programs, reflecting the cumulative benefits of the provision of good quality education. These include the conflict-dampening impact of educational opportunity, the promotion of linguistic tolerance, the nurturing of ethnic tolerance, and the 'disarming' of history" (Bush and Saltarelli, 2000: vii). Davies (2005: 364-368) also discusses the positive aspects of education, proposing three "possibilities for hope" for addressing what she calls 'war education'.

First, is schools' reliance to conflict, exemplified by countries like Lebanon, Uganda, Bosnia, Nepal and Liberia, for example, (see also Paulson & Rappleye, 2007: 344). Second, is the "impact of peace initiatives in education", such as peace education programmes which employ "exposure, encounter and experience". Third, refers to a "set of possibilities under the broad heading of global citizenship" – including the concept of "interruptive democracy", which uses dialogue to facilitate "positive conflict" within educational settings (Novelli and Lopes Cardozo, 2008: 17).

In summary, there is now diverse literature showing that education is something of a paradox, with the potential to contribute to or impede peace. From one perspective, education plays a major role in violence (Harber, 2004) and contributes to the factors that lie at the root of the conflict (Buckland, 2005: 86). At the same time, it bears noting that education cannot cause or end a war.

From another, it is now widely agreed that education plays a core role in helping to dismantle structures of violence and the promotion of building sustainable peace (Galtung, 1973: 317; Novelli and Smith 2011: 7). However, it is important to stress at this point that, in all cases, education cannot cause or end a war.

In general, however, there is wide spread agreement that to reach peace we must teach peace (Navarro-Castro & Nario-Galace, 2010). This perspective is summed up aptly by

the Global Campaign for Peace Education's slogan which states "no peace without peace education" (Larson and Gex, 2000). The rest of the chapter is, thus, dedicated to peace education. It covers the origins of the field and some of its core concepts for those new to the field, as well as some of the currents trends and challenges for the future, useful to those seeking to deepen their understanding.

2.5.2 What is peace education?

Peace education is both an old and a relatively recent phenomenon. On one hand, teaching about war, violence, and by implication peaceful alternatives, has a long history that dates back hundreds of years. In fact, some of the oldest records about peace have their roots in many religious and wisdom traditions, through the teachings of Buddha, Ballá'u'lláh, Jesus Christ, Mohammed, Moses, and Loa Tse, among others (Harris, 2008; Brantmeier et al. 2010).

On the other hand, the academic study of peace (and therefore peace education) began largely in reaction to WW1 and 2, as a means for teaching peace rather than war (Bajaj, 2015: 154). Additionally, peace education, in part, also emerged as a response to the United Nations Education, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO) charter (1945), which states that "Since war begins in the minds of men, it is in the minds of men that the defenses of peace must be constructed".

In tandem with the developing understanding of peace and peace studies, the field of peace education has also evolved since its inception. The initial emphasis throughout the 1950s, for example, was on "direct (personal) violence", such as "assault, torture, terrorism, or war" (Hicks, 1988: 6). Along with the expanded definitions of violence, peace education also evolved throughout the 1960s and 1970s to include indirect or structural violence. Over the past four decades, interest in and research focused on peace education has grown exponentially[27], to the extent that it is in the process of developing its own 'educational paradigm' (Synott, 2005) and practiced globally.

This growth is evidenced by the field's growing network, support through the UN and UNESCO, the large number of specific research institutes, increased presence in academic institutions, funders, publishers, international programs, as well as the Global Campaign for Peace Education (GCPE) for The Hague Appeal for Peace, International Institute on Peace Education (IIPE), and Peace Education Commission (PEC) housed within the International Peace Research Association (IPRA).

In recent years, UNESCO (2011: ii) has called for a global joint effort to unlock "the full potential of education to act as a force for peace". In 2013 the Secretary-General of the UN Ban Ki-moon dedicated the International Day of Peace to peace education, asserting that "education is vital for fostering global citizenship and building peaceful societies" (Ki-moon, 2013, paragraph 2).

[27] For a useful discussions about the development of peace and conflict studies, see Harris and Howlett (2011: 26-50); Webel and Johansen (2012: 7). Also, Christopher Mitchells initiative 'Parents of the Field" housed within George Mason University provides an excellent mapping of the field and interviews some of the most influential thinkers and practitioners who have shaped it http://scar.gmu.edu/parents-of-field/chris-mitchell . With regards to peace education see, Harris (2002: 17-18); Kester (2010: 63-64); Harris and Morrison (2013: 39-68) who further discuss peace education's historical trajectory.

Today, "people all over the world are using educational tools to liberate themselves from human suffering caused by direct and structural violence. Where there are conflicts, there are peace educators" (Harris, 2013).

It is now possible to locate peace education under the broader umbrella of 'peace knowledge' (Reardon, 1988: 38-53) which also encompasses peace studies, peace research, and peace action (Fitzduff and Jean, 2011: 33; Kester, 2012: 1). Peace education is a diverse field of study and practice, but at a basic level it can be thought of as a form of organized learning (either formal or informal) that attempts to teach about "peace; what exists, why it doesn't exist and ways to achieve it" (Harris and Morrison, 2013: 29).

Through educational policy, planning, pedagogy and practice, peace education provides the means through which to address the knowledge, attitudes, dispositions, skills, behaviors, and values needed to explore the causes of violence, dynamics of conflict, and conditions for comprehensive peace (Harris, 2003: 16; Schirch, 2005: 57; Bajaj, 2008: 1; Salomon and Cairns. 2010: 5). Peace education, then, constitutes an important component of peacebuilding, including links to conflict, international development, truth and reconciliation, teaching about extremism, terrorism, humanitarian responses, conflict transformation, and post conflict reconstruction (Gittins, Forthcoming). In brief, peace education can be broadly defined as the cornerstone of a culture of peace (Wessells, 1994: 43; Reardon, 2000; 414).

2.5.3 Core concepts

To work towards its objectives, seminal scholar Ian Harris (2004: 6) posits that peace education has the following five postulates: to explain the roots of violence; teach alternatives to violence; adjust to cover different forms of violence; recognize peace itself is a process that varies according to context; and that conflict is omnipresent. It is, thus, possible to summarize peace education's broad theoretical framework as a holistic understanding of violence, peace, conflict, and power.

Although the former three were discussed above, it is useful to discuss them again here within the context of peace education. The first core concept peace education usually begins with an exploration of violence in all its forms. The rationale behind this is, it is important to develop an understanding of violence to present alternatives (Harris and Morrison, 2013: 135). Like peace and conflict, discussed next, peace education is interested in a multi-level approach to these issues - from the inter-personal to the international. Part of this focus on violence may include examining what Galtung terms direct, structural, and cultural violence. It may also include exploring the extent to which humans have a general disposition to violence (Kinder 2011) or if they are inherently peaceful.

The second core concept of peace education is to explore the richness of the concept of 'peace' (Galtung, 1981: 183; Johnson and Johnson, 2010: 223). Essentially, peace education encourages students to work towards 'Peace by Peaceful Means'. Ideas of direct-structural-cultural violence are counteracted by "direct positive peace" (physical and verbal kindness, epitomizing in love), "structural positive peace" (dialog, integration, solidarity, and participation), and "cultural positive peace" (legitimation of peace, positive peace culture) (Galtung, 1969: 302; 1996; 32). Across the literature, most agree that a comprehensive and holistic concept of peace (and therefore peace education) is based on a relational view, encompassing education for negative and positive peace (Reardon, 1988: 11-37) and inner and outer peace (Groff, 2002). Building on this, Galtung's (2002:8) 'Transcend' method surmises peace as "the capacity to handle conflicts with creativity, non-violence and empathy".

The third core concept of peace education is to explore the nature and dynamics of conflict. Lyn Davies (2005: 637) notes that "paradoxically, peace education comes from exposure to conflict, learning from people who disagree with you rather than those who agree". Peace education can thus help students to consider the ways in which to reduce the use of violence in conflict. Understanding the differences between destructive or constructive conflict (Deutsch, 1973: 8) and negative or positive conflict (Davies, 2006: 13), helps students explore ways to manage, resolve, or transform them (Lederach, 1997). Taking a different approach, Danesh (2008: 147) argues that peace education has forgotten its original task: to "study the nature of peace and the dynamics of peace building". He thus proposes a type of conflict-free conflict resolution (see, Danesh and Danesh, 2004; Danesh, 2006); a form of unity-based peace education premised on an integrated peace theory that displaces 'conflict' and conflict management as raison d'etre in peace studies (Danesh, 2008: 147).

One of the newest trends in peace education is an argument for critical peace education, present in the work of Bajaj (2008), Brantmeier, (2010) and Duckworth (2012), among others. While most peace education programmes cover violence, peace, and conflict, critical peace education adds an additional focus on power. It also, drawing from post-structural and post-colonial critiques of the field being normative and decontextualized (Hantzopolous, 2016: 181), highlights the importance of researchers, local actors, and institutes collaborating to develop context-specific curriculum, pedagogy and relationships in educative spaces through activist research, education, and action towards social change processes (Bajaj, 2008: 137, 2014: 7).

As the study of, and approaches to, violence, peace, and conflict ultimately rest on questions of power (see, Brunk, 2012: 13-23), the author argues that the forth core concept of peace education should be to examine how power relations are reproduced and the status quo can be challenged (see, Gittins, forthcoming). This might also include an elaboration of the ways in which education systems are often a 'part of the problem'.

More recently, work by Woodhouse (2014: 23) calls for the need to extend the scope further to consider cyber peace (as well as violence and conflict). The diagram below encapsulates the foregoing discussion on a holistic approach to peace education, indicating the types of violence examined and how they correspond with the ideas of peace and conflict, which all revolve around a discussion of power.

Holistic approach about violence peace and conflict					
	Direct violence	Estructural Violence	Socio-cultural/ Psicológy Violence	Ecological Violence	Violence of war/ cibernetic
Peace	Negativ peace	Positiv peace (Economic/ political)	Positiv peace Ecological Cultural	Positiv peace peace with the nature	Cibernetic peace
Conflict	Behaivour	Contradictions	Attitudes	Attitudes and Behaivours	Behaivour: Cibernetic conflict.

(Based on Gittins, Forthcoming)

It bears that these four core concepts do not – or should not - belong in purely one discipline. Peace education and related fields, therefore, consider themselves as not discipline specific, but rather subject to, and benefiting from, cross-disciplinarily (Toh and Cawagas, 1990) or trans-disciplinarity (Galtung, 1996). Churchman (2005) enumerates 23 different disciplines that feed into these fields. In reality, peace studies is typically informed by political science, a process that Galtung (2009: 511-514) calls 'uni-disciplinarity'.

Additionally, peace education must also consider the temporal dimensions (Haavelsrud, 2008); enabling students to analyze and deal with the past and the present, as well as the future. Being 'futures' orientated (Boulding, 1988; Reardon, 1988) offers students the chance to envision, imagine, and plan for "probable and possible futures", considering "where do we want to get to?" and "how do we get there?" (Hick, 2008: 132, 128).

The holistic approach to peace education, set out above, is considered to incorporate some of the decisive factors needed to push us towards human development and the establishment of a culture of peace (Galtung, 1998: 16). Clearly, each peace education programme may not address these. The content should ideally be 'cherry picked' to be responsive to the realities faced in each context. Unfortunately, as the below will show, this is far from being the way things operate on-the-ground, as the below will now show.

2.5.4 Challenges for the future

There are many voices that confirm the importance of peace education, and wide agreement that it matters. As well as its value, it is important to be aware of some of the field's challenges for the future. Four will be discussed here, each of which will be addressed to varying degrees in this book (Chapter 8 and 9).

1. Peace education and its evaluation

The lack of rigorous research on the effects of peace education needs addressing (Fountain, 1999: 31-37; Harris, 2003: 7; Salomon, 2004; Ashton 2007: 41). From the few evaluations, available, many tend to be quantitative (Nevo and Brem, 2002; 257; Duckworth et al, 2012: 81) and typically conducted by, and focused on, the views of teachers and administrators (see notable exceptions: Duckworth et al, 2012; Gittins, forthcoming). Because donors funding programmes require evidence of impact, the drive towards evaluation is strong.

2. Context-specific peace education

An ever-present challenge facing peace education, as with most of the peace and international developments fields, is how to develop programmes in ways that respond to the particular problems and needs in which they take place. Most research and policy literature highlight that peace programmes should vary from context to context, because conflicts have their distinct roots and people have different understandings of peace (Galtung, 1990; Harris, 2004: 6-7, Baja, 2015: 121). Typically, this requires critical reflection on "the relationship between how…[and what is taught]…and where" (TWB, 2011: 160).

Ardizzone (2001) highlights attempts made around the world to contextualize approaches, including popular education that aims to promote critical consciousness in Latin America (Diaz, 1993; Cabezudo, 1993), conflict resolution and democracy education in the Balkans (Corkalo, 2000; Murdzeva-Skarik, 2000), educational endeavours that promote

intercultural understanding in Northern Ireland (Duffy 2000), co-existence education efforts in the Middle East (Bar-Tal 2000), focus on values through youth programmes in Africa (Ekwueme 2001; Dovey 2000), and so forth (Gill, 2014).

This points us to another dynamic. Although the term peace education is widely used, it is important that peace educators examine with the local beneficiaries themselves "what peace education definition appeals best to my context" (TWB, 2011: 20). On this matter, it is worth noting that some governments do not permit the use the term 'peace education' because of its critical nature (Davies, 2005: 61).

Many different names are used instead, including human rights education, education for sustainability, international education, conflict resolution, disarmament education, interfaith education, gender-fair/non-sexist education, development education, non-violence education, civic education, life skills education; citizenship education, amongst others[28]. While some see these as different, others see them as broad, interconnected and interrelated domains that fall under the umbrella of peace education.

Ultimately, it should be given a name that "has local resonance and motivational force" (Sinclair, 2005: xvi). Good examples of this include: Gandhian Studies in India (Bajaj, 2010), "A-Bomb education" in Japan, "development education" in South America, "education for mutual understanding" in Ireland, and "reunification education" in South Korea" (Harris, 2004: 7), disarmament and anti-nuclear education in other parts of Asia (Floresca-cawagas and Toh, 1993), and "education for peaceful coexistence" in Colombia (Chaux, 2009). Sinclair (2004; 2005) offers a response to this seemingly chaotic division by using UNESCO's umbrella term 'Learning to Live Together' (LTLT)[29].

An extensive analysis of scholarly and programmatic literature (Gittins, forthcoming) revealed that peace education and peace building programmes in general, are routinely context-independent. They are generally decided a priori by outside experts and not adapted to the contexts in which they take place. More than that, they are not thoroughly and thoughtfully designed and planned carefully and collaboratively with the local host populations themselves. The authors own participatory action research (Gittins, forthcoming), through, offers the first compressive attempt to design, implement, and evaluate a contextualized peace education programme, with the so-called beneficiaries, from start to finish[30].

[28] For useful review of the literature and discussions on how each form of education relates to or differs from each other, see Fountain (1999: 7-14); Harris (1999: 308-309); Reardon (1990: 4); Bajaj (2008: 2); Salomon and Cairns (2010: 1-10); Harris (2004, 7-16); Navarro-Castro and Nario-Galace (2008: 31-37); Harris and Morrison (2013: 70-80); Ardizzone (2001: 1); Bush & Saltarelli (2000: 23); Davies (2005: 61); Simpson (2004: 1).

[29] For a useful discussion of LTLT and an overview of 'overlapping goals' see Sinclair (2004: 21-38).

[30] The author worked with 34 Bolivian research collaborators who were drawn from different levels of programme implementation (from the governmental level to the participant group): 17 grass-roots-level (students participating in the programme), 13 mid-level (including Deans, Directors of university departments, academics/lecturers, NGO's and programme makers), and 4 elite-level actors (including policy makers, government officials, and international donors), providing a broad coverage start to finish.

In general, however, context-specific programming is oft-cited, it is rarely practiced. By inference, peace education is routinely criticized for its reliance on 'ready-made', 'decontextualized' approaches (Weinstein et al, 2007: 44). Despite claims to avoid indoctrination, by being explicit with its aims (Mayor, 2005), peace educations inherent 'liberal-western bias' and impulse towards universalism and normalization (Schell-Faucon, 2001: 1; Ardizzone, 2001: 16; Page, 2008) have been found to undermine local identity, culture, history, indigenous traditions and knowledge (Choque, 2007: 70; Fitzduff and Jean, 2011: 19).

In framing this argument, Richmond (2004: 91), in the context of peacebuilding, warns against the dangers of self-appointed external experts who "educate others in their ways of peace, without necessarily renegotiating the peace frameworks that have arisen from the recipients".

3. The theory-practice divide

Galtung (2008: 53-55) sees the ideal process of peace education and related fields as encompassing five stages. First, is an 'analysis' which helps to understand the complexities of the problems faced; second, to form a goal, where students come to together to formulate what it is they want for the future; third, is 'critique' where students formulate the data and values the goal is based on; fourth, involves making a plan of action; and the fifth is then to implement it.

The said stages follow the logic of Galtung (1996: 1) long standing admiration for the medical profession, combining diagnosis-prognosis-therapy[31]. Stage one to four, for example, moves from 'diagnosing' a situation to 'predicting' possible outcomes of the situation. This understanding of how to treat the situation provides the background for moving the situation in the direction of peace, a process what Galtung refers to 'therapy'. Many join Galtung in recognizing that it is much preferable if students have the chance to act towards addressing problems in the real word.

Unfortunately, this is far from being the way peace education, and related fields, are operating around the globe. Although most such programmes talk about the importance of combining peace research and peace action, very few are doing it (Gittins, forthcoming). This gap between "know-ledge and know-how" (Reychler, 2010: 9), thus, remains an ever-present challenge, one inhibiting the fields development in terms of theory, research, and practice.

Further work is, thus, needed to help narrow the gap between what students study in the class and practice on the ground. By doing so, peace education can represent a field that not only fosters change in students, but also contributes to wider change 'beyond the classroom walls' (Adams, 2009), a process that many leading scholars refer to as the necessary 'ripple effect' (see Harris, 2004; Salomon, 2012).

4. Access to peace education

At present, there are more than 400 university programmes in peace education and peace studies worldwide (Anastasiou, 2016: 3). Institutions, however, are charging high fees. For example, the University of Kent in England, which houses the Conflict Research

[31] Another word for diagnosis is analysis. Another word for prognosis is forecasting. Another word for therapy is remedy.

Society, charges £3,600 per year (3-year course) for tuition fees towards a Bachelor's Degree in Peace and Conflict Studies. In Bolivia, the Catholic University in La Paz charges 40,000 BS (US $5,800) towards a Masters' Degree in Human Rights, Culture of Peace, and Democracy, for the 2016-2017 academic year[32].

For a lot of people, this makes learning about peace impossible, although there are exceptions[33]. Ultimately, peace education must be seeing as a human right (Page, 2008), a public good (Prasad, 2008), and an investment into today and the building of a better tomorrow. And if this is the case, it should not be highly priced. Compounded by the lack of access in general, is the fact that peace education as a formal subject takes place primarily in the global North (Sommers, 2004: 170), despite most conflicts and violence taking place in the global South.

2.6. Conclusion

The conclusion now returns to the questions first presented in the beginning of this chapter. The first two questions looked at the concept of peace. Across the literature, spanning hundreds of years to the present time, it was shown that numerous definitions of peace emerged from the review itself. In general, it was shown that peace is "more than the absence of war, just as health is more than the absence of disease" (Johnson & Johnson, 2005: 275-276). The chapter, however, also illustrated that the scholarship around peace has, to date, been dominated by the theory of liberal peace.

This represents a significant challenge to the study and practice of peace, but there are alternatives emerging in the form of more nuanced, and perhaps more advanced, local, every day, and hybrid perspectives. Because there is no universal way of understanding peace, the author argued that more research with different cultures and contexts is required. However, peace is defined, it was also argued that it is likely to remain an 'essentially contested concept', thereby lending support to a further argument developed about the importance of searching for many 'peaces', not just one. After examining peace, two terms typically used interchangeable with this concept were explored: violence and conflict.

The second part of the chapter addressed questions three and four, which were about peace education. It swept from an analysis of the fields' origins and core concepts, through to a discussion of some current trends and challenges for the future. Chapter 5 goes someway to addressing these challenges. Before then, it is important to deal with measuring peace and ways to create it, and this is done in the very next chapter.

[32] See: http://lpz.ucb.edu.bo/Forms/ProgramasAcademicos/Postgrado/2016/Maestrias/MDerechosHumanosCulturaPaz-Democracia.pdf

[33] An analysis of the literature pertaining to peace education and peace and conflict studies, revealed - aside from several prestigious scholarships, such as the Rotary Peace Fellowships - one notable exception at the university level which is subsidized (and therefore free for students to attend): The Graduate Institute of Peace Studies, Kyung Hee University, Republic of Korea.

Peace and Conflict — in Bolivia

Chapter 3

CHAPTER 3

THEORETICAL BASES FOR THE CONSTRUCTION OF PEACE BRIEF LITERATURE REVIEW

3.1. Peace, definitions and conceptualizations

The concept of "peace" has counter-factual or sometimes contradictory meanings. According to Gawerc (2006), there is a relative coincidence of academic and governmental definitions regarding a defined peace such as the absence of war or physical violence. On one hand, this definition is convenient for the academy because it allows quantifying the number of war episodes or social violence in a given period of time and, on the other hand, is convenient for a government with programmes aimed directly at reducing the intensity of conflicts in its territory and submit those results to international organizations to access funds or as an electoral platform. However, this definition is problematic because academics or government officials are not the only actors in a conflict, and each protagonist can have a definition of what for its conglomerate of actors can mean "peace", without mentioning the fact that in different stages of the conflict, the actors can redefine for themselves and for their surroundings that concept.

Galtung (2002), based on the discursive legacy of Martin Luther King, for example, proposed differentiating between "positive" and "negative" peace. The latter refers to the absence of direct violence (people being killed), while the former refers to the absence of structural violence (deaths of people as a result of poverty) and includes mitigation of factors of cultural violence (factors which prevent people from realizing or perceiving that an injustice is being committed or prevent them from rationalizing and sizing the harm caused to the victims and to themselves) and methods of introducing new members into society to integrate peaceful resolution mechanisms, among other elements. In this context, Burssino (2011: 14) states that "a negative peace order accompanied by a cessation of violence does not necessarily equate to pacification nor is it compatible with the notion of justice of the law, while Positive peace, by including reconciliation and psychosocial healing, presupposes that same notion of justice. "

Friberg and Lederach (2012) argue that since 1990, the year that the post-Cold War era was inaugurated until 2001, the year of the attacks on the Twin Towers, more than 80 peace agreements officially recognized by the UN were signed throughout the world (With the exception of the conflicts in South Africa, Israel-Palestine and Northern Ireland), all of them with a Western vision of peace and, especially with the mechanisms to achieve it, the whole process was expected to culminate in the signing of a treaty . This way of achieving peace has tangible positive aspects, such as the obligation of the actors involved to comply with their part of the treatment, international recognition of the agreement, guarantors and rewards to fulfill it. In any case, it ignores the causes of the conflict and ignores the possibility that by not analyzing these causes adequately, violence reappears more intensely and has more actors involved with even more complex interests. That is why Kappler (2014) and Bell (2013) agree that the introduction of conflict analysis within peace studies has been a crucial step forward in understanding that different groups have different definitions of peace and that the experience of conflict, among other factors, readjusts or re-creates such definitions

There may even be the possibility that certain belligerent groups may understand peace as an endless series of episodes with relative violence that must take place at certain times of the year, without reaching levels of mass extinction or massive migrations (Serrano, 2004). : 55).

So, the point is this: Peace studies, by including conflict theories, have become an area of knowledge called "peacebuilding", still in an embryonic level, but with great potential for growth at the theoretical, methodological and human to the extent that the world unfolds daily in a state of relative but questionable calm. Moreover, the introduction of elements of psycho-social and psycho-cultural analysis that sheds light on the bloodthirsty of a conflict and how the past in the form of images and memories influences, has given rise to different approaches to the Peace, each with its own definition, indicators and methods of building peace. Terms such as "conflict transformation" (which refers to the impossibility of ending a conflict in full, but also to the ability of mediators to reduce violence and promote relatively peaceful coexistence), "satellite wars" or "social deep conflicts" have recently appeared in the literature for peace studies (Zartman, 2006; Kaldor, 2011).

In them, the questioning of older paradigms seems to be the most widely used way of generating new knowledge - including, of course, the definition of the state as the "legitimate" monopoly of violence directed towards the citizen, a notion that has sustained studies on corruption, applicability of Human Rights, childhood, intellectual quotient, as a wealth factor of nations and economic freedom correlated with happiness indexes (Miall, 2013, Kauffman, 2013 and Aall, 1996).

Therefore, whatever is the definition of peace, it is important to distinguish between the mechanisms used to approach it or "build it". For example, the term "Peacemaking", other than referring to the whole process of negotiation between policymakers or people directly involved in decision-making, it also refers to the change in the perspective of elites about the current situation of those who do not have such power (access to education, work, experience of violence, etc.). One particularity of the peace settlement is that conflict is understood not as a means of transformation but as a pathological agent that must be eliminated. For Rothbart (2008), efforts to "make peace" are becoming less frequent because they precisely ignore the way of understanding the existence of the different people of the world or the influences of the past that affect their way of deciding in the here and in the now (as in the case of genocides in Rwanda in Africa or religious differences in Ireland).

Another term, "Peacekeeping", is also of relatively recent introduction in the literature, and consists of the intervention of a third mediating / ordering force with a superior military power than the groups in conflict, to assist in the reduction of direct violence especially to the most vulnerable population, while efforts are made to reach treaties or temporary agreements (as was the case of Timor in the conflict with Indonesia). However, "Peacebuilding" is a concept with a lower level of operationalization than the previous two, but generally refers to the construction from "the bottom to up" peace structure that contains a wide range of activities focused on rescuing the social, economic and psychological wealth of people affected or not by conflict and ensuring not only a conjunctural level of response but a lasting and stable peace (Burton, 1999; 2003 and Kappler, 2015).

The reason why the words are kept in the original language (English) is because at the semantic level perception, the translation into other languages may not be compatible with the original intention of the term. For example, according to Ordóñez (2009), peacemaking can be perceived as an obligation, as a forced element to obey and whose explanations sound more to justifications of a dictatorship than to genuine attempts at peaceful coexistence (as was the case of civil conflicts in Côte d'Ivoire or Darfur in Sudan). Peacekeeping is a term that can be interpreted as subjection to an even greater power than was being combated (Timor or Kosovo) and generate mistrust and susceptibilities even when the goal is humanitarian aid. Rothbart, 2008). Although these three efforts could be understood as a continuum (Establishment of Peace in the first instance, Peacekeeping and then Peacebuilding), it is not appropriate to apply a linear-chronological perspective to them, given the systemic and dynamic characteristics of conflicts, one can appear without the need of others or may appear spontaneous efforts for each of them or even none of them could emerge at all.

Steinberg (2008) assures that none of the approaches that will be shortly explained, has actually deconstructed the Hobbesian concept in which international relations between "countries against everybody" have their inter-ethnic and inter-religious conflicts remaining so intense and frequent in the twenty-first century as they were before the birth of Christ, but also recognizes that although deterrence and defense would be the best alternatives for maintaining peace among nations, an effective way to achieve lasting peace is qualitatively changing the quality of human-to-human relationships (Steinberg, 2008: 11).

3.2. Approaches to Peacebuilding

There are about 35 theories of peace, at least at the university level, and functionally investigated by study cases with the means to do so scientifically (Guterman, 2015: 12). (Not to mention Peace Neuroscience initiatives, promoted by the universities of Durham, Oxford and Newcastle, among others). For Gawerc (2006), these theories can be classified into four groups but with the sole objective of ordering knowledge for academic purposes, since according to the level of violence, duration of conflict, socio-cultural expectations or psycho-social characteristics, can be superimposed, annexed or annulled.

Basically, peace-building theories emerged formally from Boutros-Ghali's 1992 "Agenda for Peace" (Yaman, 2000: 9) advocating state-rebuilding activities and initiatives that reinforce the collective social environment. Respect for Human Rights, the Rule of Law and Democracy were the first pillars that supported peacebuilding approaches, whose four groups share certain similarities:

- A government of relatively small size and effective in its operation.
- An environment conducive to business.
- Acceptance of the rights of minorities.
- Free flow of information.
- High levels of education.
- Low levels of corruption.

For Friberg and Lederach (2012) Peacebuilding is beyond state reforms that guarantee economic development, governance or access to justice; It is necessary to generate a culture based on truth and reconciliation by understanding the dispute and the culture of debate as civic weapons, not confrontation. It is, under these ideas, that the four approaches mentioned above are structured. It is possible that each approach has common points that stand out with the naked eye, but differ in method, epistemological origin and indicators. For now, and only in empirical terms, the four models have had relative success and this is partly because their theoretical construction is not finished. The figures reported by Smith (2015) regarding the outcome of armed conflicts in the world since 1990 could serve as a global indicator for the four models: more than 8 million people died in social conflicts (75% of them civilians), 90% of armed conflicts are intra-state or wars for independence, the central protagonists are the developing countries and the clear majority of these conflicts are unmanageable or impossible to control.

3.3 Quantitative Approach: Maximum Number of Democratic Nations

The basic assumption of this approach lies in the concept that democratic nations do not go to war with each other (Walker, 1997: 117), a concept that seems to be reinforced by Brennan (2013), in the sense that inter-state wars have dramatically reduced their numbers since the invasion of Iraq to Kuwait. The model of "exporting democracy" through official diplomatic relations between the western powers and the presence of institutions who provide loans based on the improvement of indicators that show the presence or growth of democracy in regions of conflict is the method by which this approach attempts to build peace. The more nations that defend democratic principles, the less they will have to invest in security or reconstruction (Coleman, 2007: 2) and in the long term, trade generated among this type of nation will be the main indicator of peace (Ingram, 2014: 6).

Some theorists have suggested that this model, instead of being a divisor, is integrative (Yaman, 2000), noting that especially due to economic exchange, Quebec's independence intentions have been diminished in Canada, Texas or California in the United States, Scotland in the United Kingdom and recently, Catalonia in Spain. At the international level, all democratic nations would have a similar level of representation in policy and decision-making bodies (called the equivalence relationship), which assumes, among other elements, a certain similarity also in cultural systems and structures Governmental organizations. In this sense, democratic nations would experience relatively sustained economic growth, with an internal increase in private property and freedom of thought (Suhler, 2015: 31).

This is fundamentally a model based on the interdependence of nations and the concept of nation-state (Greenwell, 2006: 66) and advocates for private peace indicators (tourism, high labor exchange, inter-state marriages and exchange of information between inhabitants) and public (diplomatic relations, political and economic cooperation), trying to achieve a maximized integration of these relations and not only a symbolic friendship between nations. The line of interdependence of the most powerful nations with respect to the less favored nations, may change over time to avoid the establishment of protectorates or subordination relations that, once completed, generate poverty, and development cooperation could be the main interest of the powers with respect to the least favored countries.

One advantage of understanding peacebuilding from the maximum number of democratic nations is that it allows for high-level monitoring and promotion of human rights (Bartra, 2013) and from this perspective it is possible to generate indicators of compliance with measures, accountability and improvement in respect, compliance and promotion of human rights (especially in studies that try to relate the prevalence of corruption with them). It is further understood that an authority's ability to explain the management of the resources at its disposal and the tasks it has performed, both publicly and transparently (accountability), is dramatically increased not only by state officials but also by private service providers and it would be possible to have an easier identification of vulnerable groups of citizens, strengthen civil society and bring the real actors to the decision-making process (gender perspectives, for example, are based on this approach).

Nonetheless, Young (2013) warns that a danger of this model lies in ignoring that nations have preferences, interests and needs that would not allow all possible forms of economic exchange to occur in practice and that the central element at all form of existence, mental health of the population, will always be an annex to integration initiatives, even when talking about Human Rights. In this regard, Zorya (2010) points out that a deepening of the democratic levels in a country does not necessarily mean an improvement in the functioning of the judiciary in terms of impartiality and equality, especially for nations with emerging economies, because the justice process does not promote reconciliation and life in community. In addition, the Western idea of democracy may encounter fierce resistance at the local level, especially in places where traditional conflict resolution culture and norms have persisted despite the presence of colonial powers or prolonged and dynamic city life.

The Kantian model of "perpetual peace" argued that a combination of republican governments with transparent and accountable management for their citizens along with international laws to regulate state behavior and the generation of conditions of economic interdependence would generate a great interest in maintaining the peace. It is also possible that democracy can coexist with an internal armed conflict, as in the case of Colombia, Sudan or Guatemala, because established democracies provide non-violent mechanisms to sustain the political system, and in the face of such differences, discourages the use of violence as a means of overcoming them. For Lasswell (2008), at the heart of democratic regimes, the questions of who keeps what, when and how are decide without resorting to violence. Consequently, democracy provides a way to distribute scarce resources through mechanisms that theoretically represent the will of most people and therefore could be considered legitimate.

Finally, a major disadvantage of this peacebuilding model lies in the fact that most initiatives fall mainly on the political will of the rulers, who according to Lagerback (2008) have in mind the re-election or continuation in power by means that are not always the democratic ones that increase the quality of life of people.
In any case, it is the prevailing model for peacebuilding since the end of World War II and could be considered especially successful since its absence in some countries has marked the appearance of genocides, massive waves of forced migration, high levels of delinquency and disrespect for private property (Villalba, 2009: 12).

3.4. Approach of Homogeneity: Institutional Development and Individual Change.

This model is rooted in thinkers such as Broadbent (1961), Turman (1974), or Wilders (2011) who advocate a peace made up of a strong military force not only to defend the natural territory of a state but also to intervene in those that threaten global stability, as well as increasing cultural, religious and nurturing similarities between nations (Sparza, 2014). Basically, social groups with a Judeo-Christian religion, speak a language of Central European origin, follow patterns of upbringing depending on individual competence and, in short, generate an IQ in their population that allows them to understand the social purpose of their institutions and possess empathy as to their levels of security (the security of others as their own and vice versa), will be the ones who could build the best quality of peace.

This model understands that the values of peaceful coexistence (among which the democratic ones can be counted), cannot be imported or artificially taught, but culturally transmitted and educationally reinforced (Booth, 2015: 12), an element that, a priori, would tend to eliminate caste systems present, for example, in Nepal or India, and to expand the level of internal cohesion in cases of natural disasters, control of government behavior or demand for quality services to private providers

In addition, as Kaldor (2011: 67) indicates, "when there are contradictory versions of the history taught formally, there is a greater propensity to experience conflicts that defy the social or economic structure and that are prolonged" and this would not be the case under this approach, because the level of internal cohesion would be reflected in the assumption of a single version of the story. It is under this approach that terms such as "empowerment," "sensitization," "peaceful coexistence," or "brotherhood of nations," have emerged and become relevant in literature because it is proposed that institutions change as individuals Change in this way, according to Kappler (2014), there are common denominators in the daily life of homogeneous civilizations, such as cities designed to be friendly for children and older, mass access to entertainment, little tolerance about physical coercion, high trust in institutions that have strength or can exert violence against the population, minimal presence of graffiti in urban centers, high presence of women and children in the streets and an intention to assimilate the economic migrant.

This model tries to be "convergent" in the sense of affirming that the combination of institutionality and peace generates productivity, so that the international system of relations between nations is not politically polarized, and that at the same time there are internal dispute resolution mechanisms based in people's own introspective and reflective capacity. Saunders (2013) mentions that the peace-building mechanism of this model lies in the structural speech that descends from levels of power, in the sense that recreating or perpetrating violence is going against the interests of all citizens, trying to humanize the other, while enriching social qualities such as solidarity. "Ordinary" people are the product of a long-term process of reinforcing their human capacities as responsibility, tending to promote peer cooperation and to rescue the symbolic value of human interaction (Seansaux, 2004: 31). In the long term, it is assumed that citizen initiatives will replace state official processes, leaving critical tasks to the state such as health, safety or welfare and retirement pensions.

In this model, it is understood that institutional development is inversely proportional to the resurgence or exacerbation of conflicts (Booth, 2015: 31) and that civil society is not trained to exercise political decision-making for an extended period of time. In this way, the political axis is not entirely located in the distribution of "war booty" in the form of government jobs, but in the creation of an environment that rewards individual prosperity outside of state positions. It is also understood that intra-population confidence levels and respect to their authorities are very high, which causes a significant decrease in perceived corruption.

However, individual change takes generations to develop and that an environment of peace does not necessarily diminish the attitudes of the human being with respect to their most basic instincts such as survival. In 2005, the presence of Hurricane Katrina resulted in looting of food and basic supplies in the US city of New Orleans, prompting it to be on the list of the 50 most violent cities in the world for intentional homicide (Varela, 2015). In Northern Ireland, institutional development does not have the same meaning compared to an emerging economy country. The book "Anatomy of Corruption in Mexico" (Casar, 2015), reports that for the average Mexican, institutionality refers to the capacity of a state institution to function at adequate minimum levels and basically do not interpose between the citizen and what wants to achieve, while Lindegaard (2013) states that a Northern Irishman hopes that all institutions will strive to ensure the agreed ceasefire and operate under an ever-present nationalist sentiment.

In this sense, continues Casar, institutionalism in Latin America has to do with how the colony used the institutions years before the independence insurrections (to extract the maximum possible wealth in the shortest possible time and to enrich the people who administered them in a private way) so there is a general feeling of acceptance that the institution alienates the individual, whatever the nature of it.

To support the "individual change" factor, this approach first resorted to the so-called "contact hypothesis" developed by psychologist Gordon Allport in 1954. He argued that through direct interpersonal and intergroup communications as well as shared experiences, racial or ethnic prejudices could be eliminated, especially in the United States. Through such interactions, negative stereotypes resulting from social, economic or religious barriers could be replaced by the discovery of common humanizing traits, egalitarian status, shared goals, and the ability to develop meaningful social relationships (Avendaño, 2004). It is from this model that the psychological definition of attitude emerges (a predisposition to react according to specific conditions of the environment) and the concept of Human Capital - or the set of all the acquired skills that allow to raise the quality of life of the members of a society (Figul, 2012: 14).

Later, Orjuela (1998) questioned this approach because it did not solve the victim/victimizer or majority vs. minority dichotomy, and found empirically that support from the grassroots is essential for the continuation of armed conflicts. That is why he introduced the concept that "identity means having representation" and in order to achieve real change in the protagonists of the conflict, it is necessary to have mutual acceptance, feelings of security, attachment to an origin, human dignity and a sense of achievement in the processes of labor insertion. (Orjuela, 1998: 67; Kauffman, 2001).

Finally, taking the Abu-Nimer argument (2008), the interaction "people with people" is not enough to build peace, because that interaction should generate integrative links that bring dialogue, debate and self-criticism as irreplaceable values to generate empathy for the suffering of the other, and at the same time to build trust for the other.

3.5. Withdrawal and reduction of resources for war or theory of the economy of war

Yaman (2000: 73) states that the balance of power on the world stage lies in the deterrent capacity of an attack rather than the ability to respond with one with the same intensity. In this sense, and in order to rationalize and guide bilateral negotiations between two belligerent nations, this approach seeks to legitimize the creation of supranational organizations which can help to solve conflicts without going to war, often dissuading or persuading, as the case may be, to certain regimes to comply with international laws from coalitions or alliances between countries

The North Atlantic Treaty Organization, the European Union or the United Nations Security Council are an example of such organizations that have adjudicated for themselves a "normative power" (Brennan, 2013), which has to do with distribution of positive and negative sanctions for countries that have adhered to certain treaties or conventions. Criminal or civil courts where cases of refugees or persecuted politicians, crimes against humanity, trafficking in human beings or war crimes can be dealt by the legislator/enforcer who have this type of power that conceives the rule of Law as the better mechanism to regulate the international and intra-national behavior of the states.

This approach conceives the world as a place where there are asymmetric power forces (Gawerc, 2006), in which domestic laws must be in accordance with, or adjusted to international laws (Booth, 2015), and where principles of non-intervention and non-aggression between countries are respected, unless there is a resolution specifically issued by these bodies (Rasmussen, 2003). The attempt is simple: to negotiate ratifiable treaties based on formal diplomatic mechanisms so that states' behavior is mutually predictable (Ingram, 2014) - decreasing the probability of a state reacting to extremist responses - and attempting to have a shared platform of reference to facilitate communication and therefore to search for solutions to conflicts. Usually according to Zorya (2010), the establishment of these rules establishes the agenda on how to approach a conflict in such a way that there is a high level of agreement about how to proceed.

In psychological terms, this approach aims to eliminate the emotional component of the issues to be addressed, to lessen the importance of anxiety or anxiety associated with conflict (Kappler, 2014). It also attempts to depoliticize the conflict because the rules focus on the facts and not on the intentions or values associated with them (Kaldor, 2011). It is understood that trust is already built - in the case of bilateral relations - or that such trust can come from a regional or global supervisory body that serves as guarantor and that the options to be executed will always have a strong cooperative component, while at the same time they have a self-gratifying mechanism for all the involved people (Guterman, 2015)

Although it is true that there is an asymmetry of powers in the international scenario, this approach tries to make the perception about a conflictive situation symmetrical, which will be preferable to concentrate available resources to find a solution rather than to prepare for an aggression (Miall 2013: 16).

Much of the theoretical development of this position is based on the Theory of the Games from the works of Von Neumann and Morgenstern in the 50's of the last century. Essentially, Peace is defined as a cooperative game in which there are small gains which are in function of the coadjutant behavior between all the protagonists of the conflict, and that in the long term, such small profits will be fully cumulative. War, on the other hand, is a zero-sum game in which, although there may be an eventual winner in the initial stages of the conflict, in the long run, there will be none. This approach is particularly useful, as it put the psychosocial importance of the demobilization and reintegration of combatants, the demobilization and reintegration of child soldiers, the repatriation and return of refugees, food security, trauma therapy and reinstatement of projects and meanings of life (Smith, 2015).

However, this approach is more useful in studying the conflict than Peace itself: (Seansaux, 2004) identifies war, organized crime and forms of violent conflict that cause suffering in the civilian population as very lucrative ways of doing business in the "global south" (denomination in the literature to refer to all countries with emerging or developing economies, not to a particular geographical location), conflicts that are motivated by political interests (there are no longer any interests of nations-states, but the establishment of forms of power based on ethnic origin) ideologies but not of universal principles such as democracy, socialism, or fascism, but politics of communal or tribal identity). Mobilization have changed, financing mechanisms are no longer superpowers or colonial powers, but the diaspora of migrants, criminal mafias or mercenaries for hire. Weapons for fighting not only consist of traditional weaponry in the form of pistols or bullets, but in recruiting children, guerrilla warfare, rape, hunger and public massacres. In sum, a whole system of parallel economy has developed which includes drug trafficking and people to finance the conflict (Smith, 2015: 54).

Consequently, terms such as conflict mapping (or the graphic / structural organization of the behavior of belligerent actors), symmetric escalation (the ability for a conflict to become increasingly prolonged and uncontrollable), conflict spiral (the quality of a conflict to hide from academic eyes and reappear at the right time) or "Capacity Building" (relative to the rapid training of ordinary people to hold public office of critical importance during the development of the conflict and also in later stages), emerged from this school and are common in the introductory literature on conflict analysis (Kaldor, 2011; Young, 2013).

The most important contribution of this approach is a community action mechanism called "Truth-seeking and Reconciliation Committees", which has been relatively successful in East Timor, Rwanda and South Africa, which basically consists on the establishment of popular tribunals using mechanisms of traditional or local courts, with the sole power to impose monetary sanctions (only up to a certain fixed amount that usually does not exceed 5000 dollars) or symbolic sanctions to ex-combatants to be re-accepted within society and in a specific community. These committees are a type of distributive justice (Kappler, 2015), and have dramatically reduced lynching and vigilantism in these regions, although they have not been entirely definitive in reintegrating ex-combatants (Bell, 2013: 78).

For Kaldor (2011), prolonged and uncontrollable conflicts in countries such as Sri Lanka, Palestine, Northern Ireland, Cyprus or Nigeria, represent a violent struggle over basic needs denied, as security, recognition, identity, acceptance or economic participation.

Marry (2015: 19) adds one more component: the state's inability to fight against corruption and Azar (2006) contributes to the idea that in many post-colonial societies, especially in Africa, the European concept of state simply does not apply to the local idiosyncrasy because it promotes cultural conditioning, which was artificially imposed under the principle of "divide and conquer" and makes multi-communal societies see the state as an enemy that does not emit any kind of response to their needs, and rather promotes the fragmentation of their social order.

Therefore, Peace, for this type of society, consists of a strong loyalty to the group identity and to all the processes of socialization that give rise to it. That is why there are still deeply paternalistic social structures (Somalia, Ethiopia, Rwanda or the Central African Republic) that hold almost all the power of decision in local decisions. Peace, then, comes from the rights reserved for the elders (tribal authorities) to influence the lives of younger people.

3.6. Civil society, grassroots movements and contagion effect

Pearlman (2010) acknowledges that after many workshops and peace-building dialogues between Israelis and Palestinians, working with elites would never work unless there is room for the participation of people directly affected by conflict (such acceptance was also carried out by students of the gang conflict in Central America at the end of 2014) as it considered that the "top-down" path did not generate results in terms of change in social attitudes. Lindegaard (2013: 44) states that "no one wanted to be like the elite" when he studied the conflict with the Maoist guerrillas in Nepal, and that agreements between faction leaders, however publicized, would not stand for ever.

This approach was first called "unofficial diplomacy" (Chigas, 2007: 11) and proved to be successful in promoting empathy and positive attitudes toward peace. Its first application came after the Rwandan genocide (Pearlman 2010: 13) bringing together Hutus and Tutsis to promote a "psychological cure for the traumatic effects of genocide as well as generating positive attitudes of acceptance from one group to the other." It is precisely "the other," when it is dehumanized and stereotyped, that generates rejection and threatens one's own existence.

This approach is the foundation for peacebuilding in civil society, understood as the sum of all the positive qualities of members of a society, which can contribute to efforts to rescue and reinforce human capital (Figul, 2012: 22). However, it also understands that grassroots movements or social organizations are more capable and better placed than elites to bring peace initiatives become effective (Guterman, 2015). The main philosophical idea is the belief that there is no civil society that has been done without reflecting on another (just as a child cannot be built alone, needs a mirror or a role model according to the psychologist Bandura) and that all societies of the "global south" seek this model in societies with a more advanced technical, economic, political or social power.

Bauman (2004), in his concept of "liquid modernity", refers to the fact that post-globalization societies will have a strong attachment to local traditions, while at the same time trying to insert themselves into a global economic and technological exchange which will inevitably generate cultural reciprocities that will shape societies in a way which have never been seen before.

By linking the concept of Bauman with the construction of Peace, it can be said that civil societies need a role model, a mirror or an example to be able to become like them, at the same time the grassroots movements could be considered the executors of such goal. For a sample, according to Suhler (2015: 18), there is no citizen movement in developing countries that has not been recorded before in some post-industrial economy, and that includes third wave feminism, religious ecumenism, environmentalism, recognition of the cultural rights of ethnic minorities or Human Rights in economic issues.
This means that a peacebuilding mechanism is to reflect or retake positive cultural elements from other civilizations or to accept attempts of a cultural influence by the world superpowers or regional powers. In this sense, the main expositor of this approach is Nye (1990) with its concept of "Softpower", which refers to the ability of a developed country to attract the attention of one in the process of developing, to shape its preferences and persuade their cultural and political values. The main assumption of this model is that economic sanctions or military threats simply have a temporary effect on the belligerent way of acting of the protagonists of a conflict and increase the possibility of retaliatory actions on the part of those affected ones.

"Hard" or coercive power only generates resentment and a great "anti-all" movement. Nye explains that even influence from cash payments has lost the power to bend the will of certain actors because money has no symbolic power for the public opinion. For this reason, Nye continues, the soft power of a country lies in three resources: its culture, its political values and its foreign policies. These elements would attract other countries that would like to emulate those examples, aspiring to the same level of prosperity of the powers with a high soft power.

In this regard, Smith (2015: 61) states that "seduction is always more powerful than coercion" although it may take years to reach the expected results, there is a "contagion effect" when a country observes that another of its same economic level has imitated certain patterns or cultural codes and has had particularly favorable results. For Kappler (2014), the concept of soft power has changed the categories of power analysis initially proposed by Foucault because it includes a re-reading of a country's internal and external narrative, while assuming diplomacy is like the strategic marketing industry. Interestingly, Nye (2011) explains that precisely because of Bauman's concept of liquid modernity, power has ceased to be normative to become a descriptive subject because less and less countries or institutions decide to have a leader for the entire length of time of the vital cycle, and liberal values such as freedom of thought, individual opportunities and human rights, would form an "anti-violence" shield that would protect peace initiatives while reinforcing the mass media and popular culture (basically the Western interpretation of the World) as sources of soft power.

It is under this vision that many initiatives of grassroots movements are articulated and try to obtain legitimacy and social validity in a context where not only competes for the available funds, but for the acceptance of civil society. According to Kappler (2015), assuming that the aim of all world powers is to ensure their own survival in a wild and chaotic international context, soft power could be the best way to replicate their cultural values and practices in other citizens who do not belong to its territory, so that its way of life is resistant to the attacks or influences of other civilizations.

In this sense, then, it can be argued that peacebuilding mechanisms could be to some extent "spontaneous" in relation to "people with people" and that the line of conflict is more diffuse than ever in terms of actors, interests or objectives, precisely because of the attempts to construct power understood as an almost absolute novelty, unlike the attempts to obtain / remove power that characterized many previous conflicts (Young, 2013; Bartra, 2013).

Terms such as "resilience" (the ability to overcome obstacles and get ahead despite initially lacking the minimum conditions necessary to do so), "mediation" (the ability to intervene in a conflict to alleviate differences and promote the principles of an agreement) or "networking" (the capacity for functional relationship between peers or people with similar qualities) emerge from this approach and have become crucial for peacebuilding, since there is a growing body of literature that is increasingly approaching them with better conceptual and methodological tools.

Studies on resilience have allowed the design of programmes to reduce urban violence (Chigas, 2007); Research on conflict mediation has made it possible to reduce the intensity of conflicts, especially in the field of business and economic exchange (Saunders, 2013) and the principles of networking are used to connect various peace initiatives with one component, for now, almost exclusively academics (Gawerc, 2006).

4. Final remarks

It is a reality that the fields of analysis and resolution of conflict and peacebuilding have grown ostensibly especially in the last 15 years. However, the theoretical components that support them are still being developing, mainly because conflicts evolve faster than the tools available for analysis and because they still have problems in proposing measurable indicators and replicable strategies in contexts other than those that were created. Thus, there are still many questions that have yet to be answered, and which may not be fully addressed by the introduction of systemic thinking and neuroscience to peace studies.

While it is clear that these four sets of peacebuilding strategies share certain similarities and may even involve similar modes of execution for similar purposes, they are essentially disintegrating compared to each other, mainly because they differ in their operational definitions of peace, and there is still no clear effort to reconcile their philosophical foundations to an academically acceptable level (although it can be argued that at the official level of international organizations, the definition of Peace is that provided by Peacekeeping in the sense of military assurance of a geographical / social context where the basic needs of a population can be established). Lederach (2012) mentions that all people in the world are "strategic peace builders" because they are in a constant state of exploration for a peaceful and lasting existence. However, the term "strategic" by now refers to the creation of distributive systems of wealth and not to the generation of it.

Finally, the fact that tangible and structural violence in some parts of the world increases and there are serious difficulties in peace processes does not necessarily mean that the area known as Peacebuilding is neutralized or has no practical use; On the contrary, if the world tries to survive, it will always need tools that allow coexistence, increase social and human capital and, in short, optimism towards the future. Peacebuilding, therefore, is not the domain of experts in social behavior, but a driving force for the progress of nations.

Peace and Conflict — in Bolivia

Chapter 4

CHAPTER 4

MEASURING PEACE AND WAYS TO CREATE IT

We are now further away from world peace than at any time in the last ten years – and its creating a global peace inequality gap[34]

4.1. Introduction: aim of the chapter and outline

This chapter takes the last chapter a bit further by dealing with ways to measure and create peace. It comprises three main parts. The first part consists of two sections: reviewing the reasons why it is important to measure peace, followed by a discussion of how peace is measured. In the second part on trends in peace, key findings from 10 years of peace research about the relative peacefulness of countries and territories are explored. The economic cost of violence and the comparable investment in peace is also presented. The third part is dedicated to a discussion of what creates peace. It also offers a more detailed examination of the relationship between peace and democracy, and a discussion of the transformative potential of positive peace.

4.2. Measuring peace

This part of the chapter deals with the following: why it is important to measure peace; and how peace is measured.

4.2.1. ¿Por qué medir la paz?

There a variety of reasons why it is important to measure peace, five of which are described here. First, the drivers of peace are poorly understood, and should not be assumed to be the opposite of the drivers of violence. Consider, for example, healthy marriages as a good analogy. The factors that sustain a healthy marriage versus those that lead to a divorce are not the same. Second, peace is a multidimensional concept, informed by the cultural, political and economic context. Hence, composite measures and a multitude of factors are needed to better understand and measure a concept like peace, a complex phenomenon.

Third, it is now well recognized that violence impedes social development (refer to Chapter 1, Section 1.2.2). A methodology for measuring peace offers Governments and intergovernmental organizations, like United Nations and OECD, a monitoring tool to consider ways in which to strengthen their economy and culture of peace. Fourth, it helps to identify gaps in data and areas needed for additional data collection. Fifth, there is a lack of key data available in relation to whether peace is improving or decreasing. Without data, it is difficult to know the extent to which polices and practices are helping or hindering progress towards peace.

[34] Global Peace Index Report (2016), Institute for Economics and Peace.

4.2.1. How to measure peace?

Having discussed why it is important to measure peace, this section sets out how peace can be measured. Achieving this means introducing the Institute for Economics and Peace (IEP, hereafter) and their Global Peace Index (GPI, hereafter), because the analysis that follows in the rest of the chapter draws almost exclusively from their work.

The Institute for Economics and Peace

Established in 2009, the IEP is an independent, not-for-profit, think tank dedicated to building a greater understanding of the trends, patterns, and drivers of peace. The offices of the IEP are in Australia, the United States, Mexico, and Belgium. In 2014 and 2015 the IEP was rated as one of the world's most impactful think tanks, by the University of Pennsylvania's Global Go-To Think Tank Index.

Societal progress has been typically thought of in terms of economic growth, reflected by Gross Domestic Product. In recent times, however, it is becoming increasingly accepted that benchmarks for measuring progress should include well-being, and for the present purpose, peace. One of the IEP's main goals is to strip peace of its utopian connotations and to make peace a more tangible measure of progress.

Another goal of the IEP's work is to understand the benefits (economic and financial) of reductions in violence and improvements in peace, because they provide a means for further motivating government, business, and the public to action. Ultimately, the IEP wants to develop an evidence base to measure and understand the drivers of peace, and to show that peace not only has a moral value, but a financial value as well. The IEP produces research reports in four key areas:

1. Measuring peace and violence through the Global Peace Index, country-level indices, and the Global Terrorism Index
2. Understanding positive peace and the drivers of peacefulness
3. Calculating the economic cost of violence containment
4. Developing frameworks around risk

The Global Peace Index

The core research product of the IEP is the GPI; the world's leading measure of global peacefulness. The GPI calculates scores and ranks 163 countries and territories (covering over 99% of the world's population), according to their relative states of peace. Countries can be very peaceful, moderately peaceful or not very peaceful. Allowing for an assessment of peace on a continuum, shifts the focus away from the usual bad/good or rich/poor dichotomy to something that all nations can aspire to improve.

The GPI is a one-of-a-kind. Instead of studying disease to find out what makes people healthy, the GPI uses metrics to measure peace. Other well-known datasets either measure violence or conflict[35]. In this context, the following phrase rings true: 'what we choose to measure ends up being what we define as being success'. Put another way, continuing to study the things we do not, i.e. violence, is unlikely to lead us to what we do want, i.e. peace.

[35] For major accounts of this work, see the 'Correlates of War Project' and the 'Uppsala Conflict Data Program', which include a focus on 'interstate and related wars' and 'systematic studies of conflict dynamics', respectively.

In order to develop an understanding of how the GPI measures peace, it is necessary to start with how peace is defined. The previous two chapters covered Galtung's concepts of negative and positive peace in some detail. Several questions emerge from this discussion, not least of which: how can negative peace be turned into positive peace? This question will be dealt with later in the end of the chapter. Meanwhile, the analysis is concentrated on the work of the GPI, which uses negative peace as its conceptual foundation.

The methodology behind the GPI is both conceptually sound and empirically rigorous. Conceptually sound because it is based on a definition of negative peace that is used widely across peace studies and other related fields. Negative peace (in the GPI's understandings of the term) refers to the "absence of violence" and "absence of fear of violence". Beyond thinking about the absence of interstate violence or wars, this definition also includes the absence of violence that affects the way people live their lives. It, thus, considers the security of states and interpersonal security.

Empirically rigorous because it is a composite index that uses 23 different indicators (listed below), which broadly fall into three main categories:

- 6 measures of ongoing domestic and international conflict including: intensity of organized internal conflicts, relations with neighbouring countries and number of deaths from conflict
- 10 measures of societal safety and security including: number of refugees and IDPs, impact of terrorism, homicide and incarceration rates
- 7 measures of militarization including: military expenditure, number of armed service personnel, ease of access to small weapons

23 Indicators; 3 domains or internal (blue) and external (black)

1. Level of perceived criminality in society
2. Number of internal security officers and police per 100,000 people
3. Number of homicides per 100,000 people
4. Number of jailed population per 100,000 people
5. Ease of access to small weapons and light weapons
6. Level of organized conflict (internal)
7. Likelihood of violent demonstrations
8. Level of violent crime
9. Political instability
10. Political Terror Scale
11. Volume of transfers of major conventional weapons, as recipient (imports) per 100,000 people
12. Impact of Terrorism
13. Number and Duration of Internal Conflicts
14. Number of deaths from organized conflict (internal)
15. Military expenditure as a percentage of GDP
16. Number of armed services personnel per 100,000 people
17. Financial contribution to UN peacekeeping missions
18. Nuclear and heavy weapons capability
19. Volume of transfers of major conventional weapons as supplier (exports) per 100,000 people

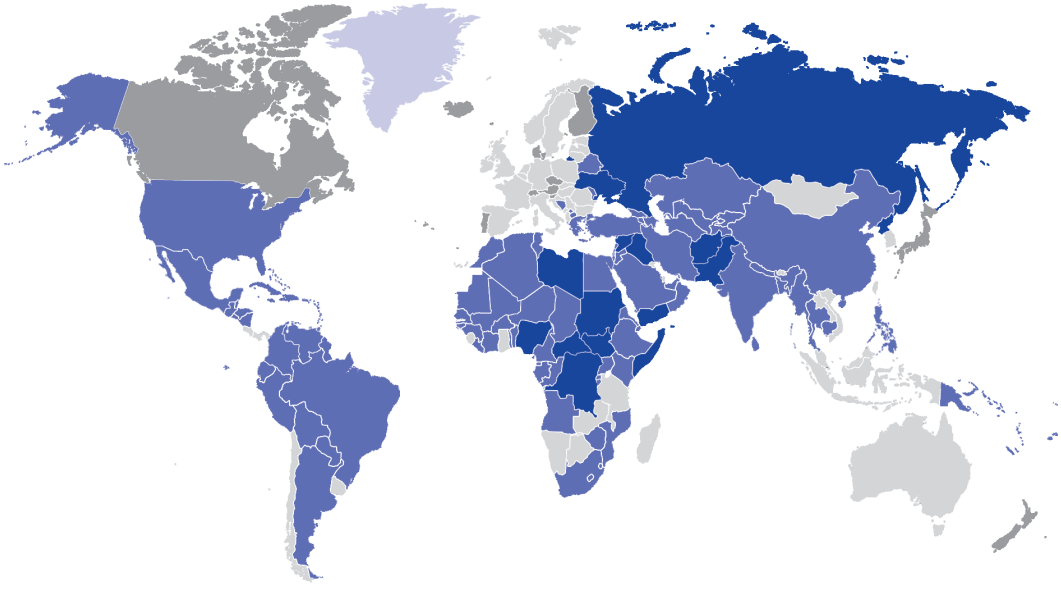
20. Number of displaced people as a percentage of the population
21. Relations with neighbouring countries
22. Number, duration and role in external conflicts
23. Estimated number of deaths from organized conflict (external)

These 23 indicators take into account both internal and external indicators: 13 Internal (60% weighting, 7 qualitative, 6 quantitative) and 10 External (40% weighting, 2 qualitative, 8 Quantitative). The reason why internal factors have a greater impact on the final score is because it is assumed that peace is felt first at home. This decision was informed by the expert panel that guide and oversee the work of the IEP.

To ensure reliability and quality, data is sourced from a range of international organizations, including the World Bank, the World Health Organization (WHO), Internal Displacement Monitoring Centre (IDMC) and UNHCR, the International Institute of Strategic Studies, the Stockholm International Peace Research Institute, various UN entities, and peace institutes, such as the PRIO/Uppsala Conflict database. The Economist Intelligence Unit country analysts provide a score for the qualitative indicators. Their significant knowledge of a particular country or territory is used to estimate how it would score in certain areas. This allows for peer review.

Once all data for the year is brought together (March through March), countries and territories are scored on a one to five scale (one being the most peaceful and five the least). All these factors are brought together to ultimately present one single number. Note: rankings are relative, there is no country or territory that is completely at peace. Figure 1 provides a snapshot of what the 2016 GPI looks like, and how the world is faring according to the overall peace score. It reflects data from March 2015 to March 2016. Countries in yellow and green are more peaceful than those in orange and red.

Figure 1: Map of peacefulness from the 2016 Global Peace Index



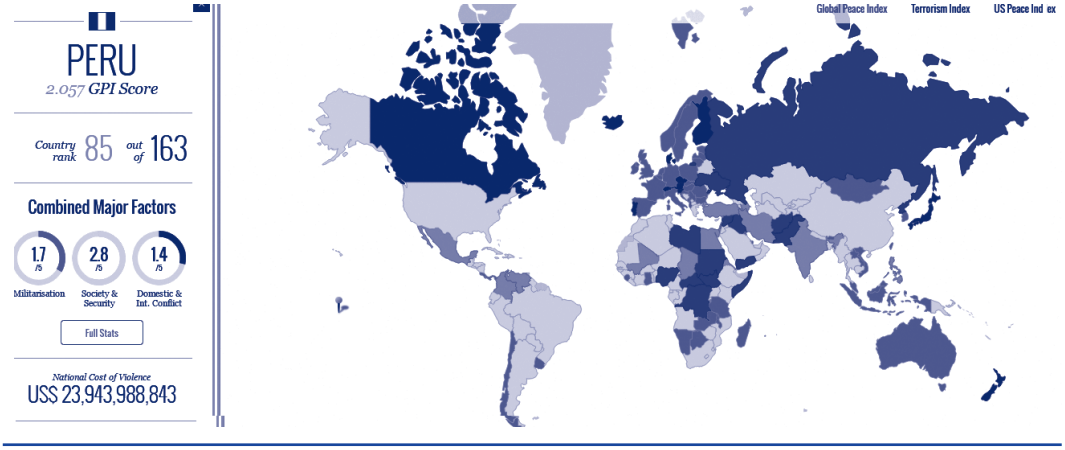
An extensive discussion of the methodology behind the GPI is beyond the scope of this chapter (readers wanting to learn more about this, however, can visit IEP's communication platform at www.visionofhumanity.org, figure 2). The website allows readers to navigate the interactive maps, download the yearly GPI reports and resources, and review in more detail the methodology – including the research sources, definitions, scoring criteria, and expert panel - behind the GPI.

Figure 2: Website, www.visionforhumanity.org



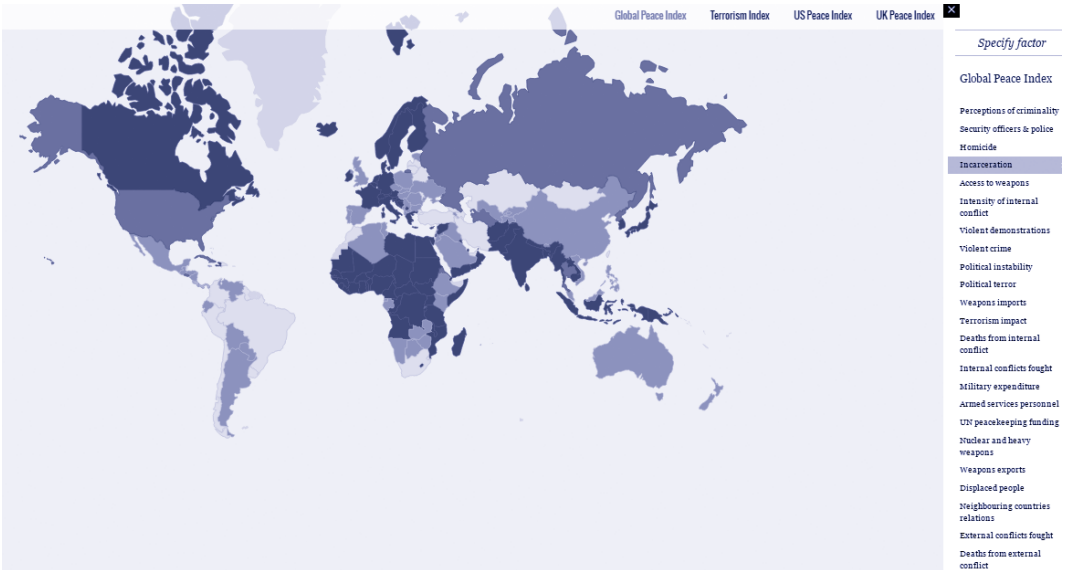
The website also allows readers to explore maps of IEP's various indices in English, Spanish, and French. It lists countries according to their GPI rank, and by each year of the Index. It is possible to click on a country to see how it performs across the indicators. Figure 3 is an example from Peru, which summaries its overall score, along with how the country scores in terms of militarization, societal safety and security, and domestic and international conflict.

Figure 3: The GPI score for Peru



The website also allows engagement with how countries fare according to each of the 23 indicators, like the example in figure 4 which shows how each country fares according to their levels of incarceration. Here, it highlights how the US has the highest incarceration rate across the globe. The website also allows comparative analysis between countries and highlights relative scores to help enable a better understanding of how countries differ in the factors that create their scores.

Figure 4: Levels of incarceration across the globe



4.3. Trends in negative peace

The above covered why it is important to measure peace and how. This part of the chapter looks at some of the highlights from the 10th edition of the GPI, released in June 2016. The effects of violence on the economy and the amount of investment in peace will also be presented, along with an overall reflection on the impacts and limitations of the GPI.

4.3.1. Key trends in peace in the last ten years

This section deals with the question: What were the key trends in peace across the globe over the last ten years? It outlines the levels of peacefulness globally, before discussing some of the indicators driving these trends.

Looking at global trends, there has been a decade-long decline in world peace. This interrupts recent claims which indicate that not only war but also violence in general have been consistently declining over the past two millennia[36]. One of the leading proponents of this argument is Harvard psychologist and linguist, Steven Pinker (although others have contributed). In the international bestseller, The Better Angels of Our Nature: a history of violence and humanity (2011), which comprises more than 1000 pages and an impressive amount of statistics and graphs, Pinker's (2011: xxi) bottom line conclusion is that "today we may be living in the most peaceable era in our species' existence"[37].

[36] For more on this topic see Lacina and Gleditsch (2005); Goldstein (2011); Themnér and Wallensteen (2012, 2011).

[37] Pinker's (2011) book provides an impressive overview of the literature on conflict, and a controversial argument that violence and conflict have declined. Some of the findings in this book, however, have been challenged. See, for example, Fry (2013); Gray (2012); Fazal (2014), among others.

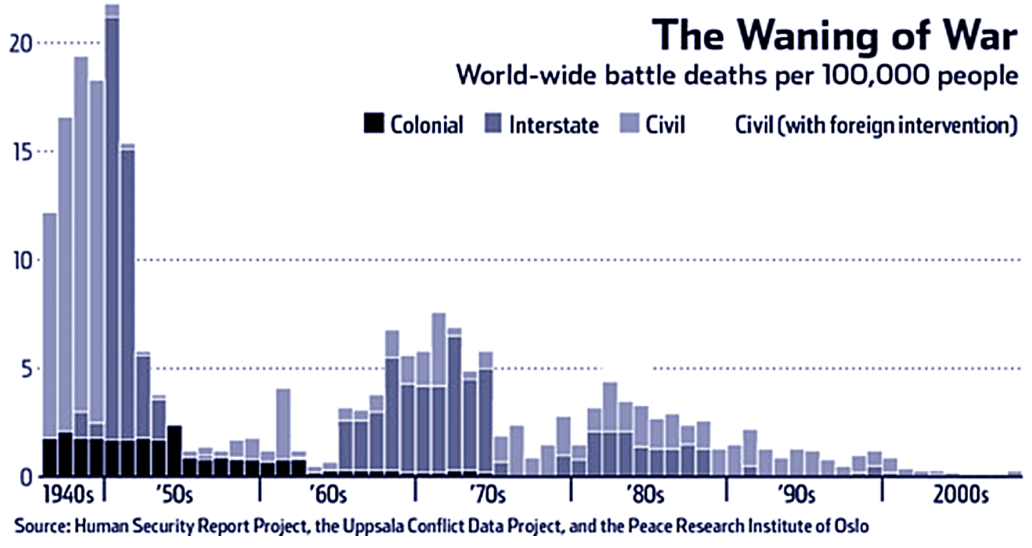
He cites four main reasons for the millennia-long decline in violence.

- Hobbes: logic of anarchy (less statelessness, fewer security dilemmas, democratic peace)
- Payne: Life more valuable (Higher living standards, better healthcare)
- Wright: Nonzero-sum games (Mutual beneficial relationships, peace dividend, economic interdependence, European Union)
- Singer – Expanding Empathy (enhanced communication, globalization and increased interaction)

He also attributes advance in technology, war being harder to sell, and the diminishing threat of nuclear weapons and deterrence as influencing factors that have also contributed to the historical decline in violence. In a summarizing statement, Pinker (2011: xxvx, 729) makes a compelling argument that "humans are not innately good (just as they are not innately evil), but they come equipped with motives that orient them away from violence and toward cooperation and altruism".

It should be noted that there is evidence to support the claims made by Pinker. As shown in figure 5, the number of armed conflicts and subsequent death toll, for instance, continued to decrease after WW2 through the Cold War, and to the post-Cold War era[38]. This suggests that we are getting better at avoiding wars, transforming violence, and that "peace is increasing" (Goldstein, 2011).

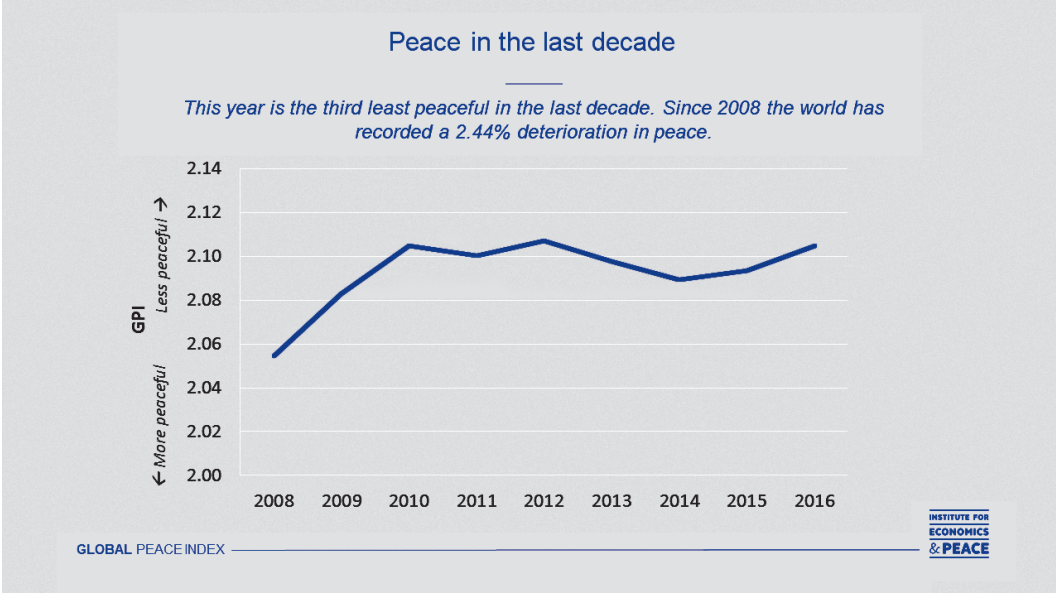
Figure 5: World-wide battle deaths since 1940



[38] Also, see Pettersson & Wallensteen (2015).

Yet it should also be noted that, in spite of the aforementioned advances, there is evidence to suggest that the world has become less peaceful over the last ten years. Figure 6 highlights how the average country score deteriorated in levels of peace by 2.44 per cent (2008 to 2016). While 77 countries improved, 85 countries deteriorated, highlighting the complexities of peace and its uneven distribution on a global scale. The decade long deterioration in peace has been primarily driven by the intensifying conflicts in the MENA region, which partly explains why it has become increasingly less peaceful over this period.

Figure 6: Peace in the last decade



Although some countries are enjoying unprecedented levels of peace and prosperity, findings from the GPI show that peace is becoming increasingly unequal. Peace is concentrating in certain countries. Countries toward the top of the GPI, such as those in the EU, for example, continue to experience high levels of peace, and tend to have a resilience that keeps them there. Conversely, countries at the bottom are becoming less peaceful, and remain stuck in spirals of violence and conflict (World Bank, 2011).

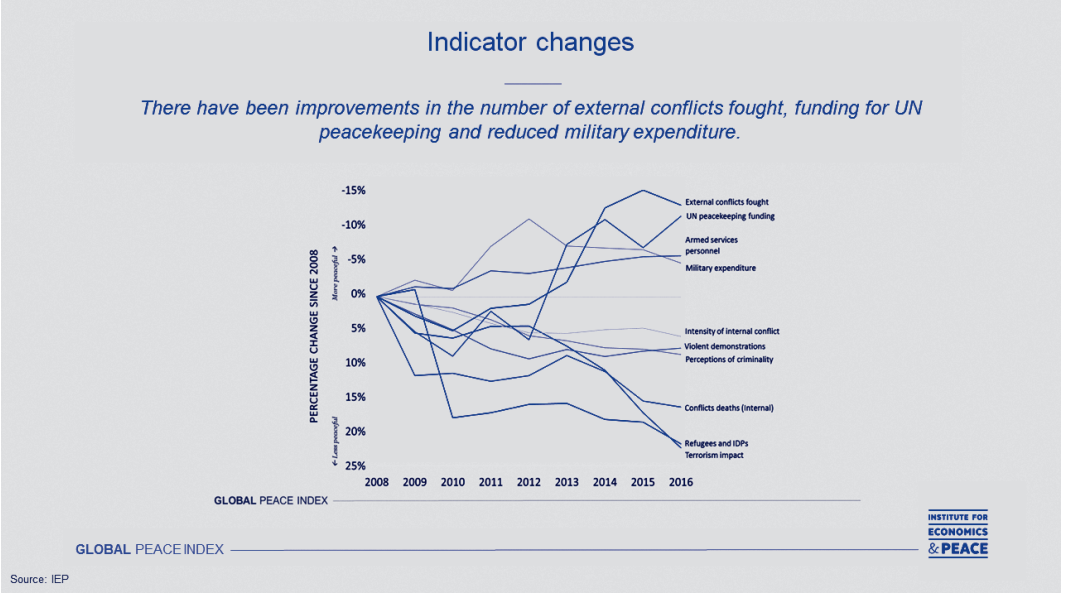
To give some idea of the peace dividend not being shared equally, there is now an estimated 2 billion people living in the 20 least peaceful countries in comparison to 500 million in the top 20 most peaceful. Even if larger nations, like China and India are excluded from the analysis, there would still be almost three times as many people living in the top 20 least peaceful countries compared to the 20 most peaceful.

One repercussion of this has been the increasing number of fragile states and vulnerable populations. Fragility is increasing: 54% of the world's population were living in urban areas in 2014. The UN predicts that by 2050, an additional 2.5 billion people will be living in cities, with Africa and Asia accounting for 90% of the increase. Of that increase, 1.9 billion will be in countries with low levels of peacefulness.

To date, there are now only 10 countries in the world free from conflict, and the World Bank (2011) estimates that one in four people on the planet (more than 1.5 billion), live in fragile and conflict affected states or in countries with very high levels of criminal violence. To top it all off, the Uppsala Conflict Data Programme(UCDP)[39] reported an unusual spike in armed conflict in 2014.

Globally, there continues to be a shift in conflict over the last ten years, moving from interstate conflicts (between states) towards more intra-state conflicts (within states), as figure 7 demonstrates. Today, civil wars are by far the dominant form of conflict in the world, accounting for more than 90% of contemporary armed conflicts (Bove, et al. 2016). Internal conflicts and instability within countries are having a greater impact on global levels of peace than external conflicts between countries.

Figure 7: Indicator changes



The three main indicators that appear to have driven this decade-long decline in peace are high levels of terrorism, and the rising number of battle deaths and refugees. Remember, the sources for each of these three are often interlinked and driven by a small number of countries, demonstrating the global repercussions of breakdowns in peace. The following examines these three indicators in more detail. Globally, terrorism is at an all-time high[40]. Figure 8 shows the considerable increase in deaths from terrorism since 2000. 2014 saw the highest recorded level of terrorism, ever. When comparing the total number of

[39] UDCP is widely cited as the world's leading resource and data collection programme on conflict and organized violence.

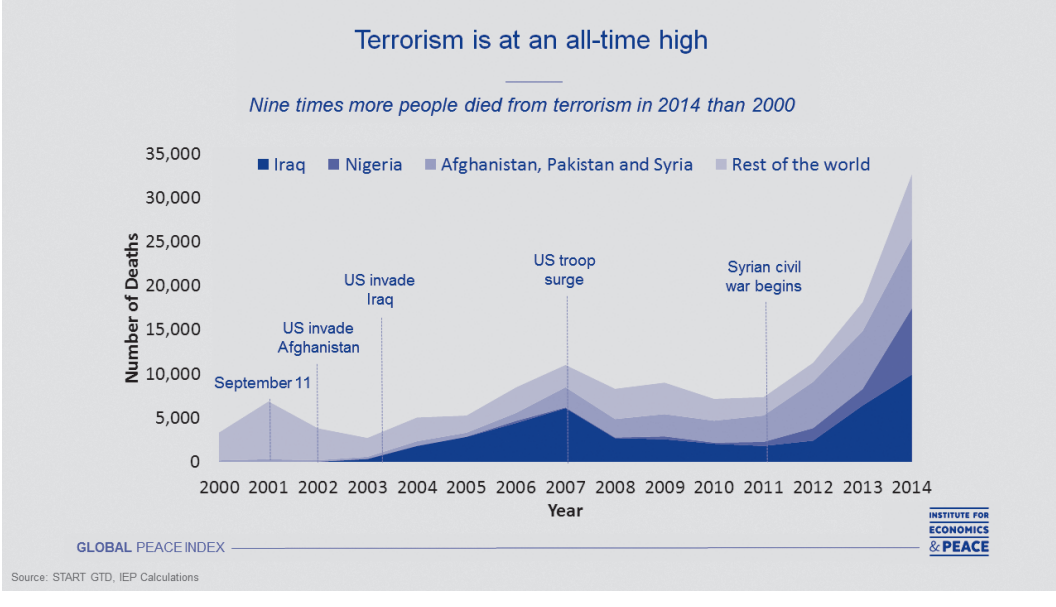
[40] Note that the IEP calculates the impact of terrorism over a five-year period. So, the score reflects five-years of impact, with every year after the actual incident having less and less weight. For a fuller explanation, see page 96, under 5-year weighted average: http://economicsandpeace.org/wp-content/uploads/2015/11/Global-Terrorism-Index-2015.pdf.

recorded deaths from terrorism, the total number increased by 80 per cent in this year when compared to the previous. This equates to the largest yearly increase in terrorism in the last 15 years. The number of deaths from terrorism rose from 3,329 in 2000 to 32,685 in 2014, reflecting a nine-fold increase since the beginning of the 21st century.

Despite the grim picture being drawn, it has to be pointed out that terrorism remains highly concentrated. In Europe, for example, terrorism is at lower level now than in the 1970's and 1980's. In the US, there were 26 deaths from Islamist terrorism between 2005 and 2015. To put this number into perspective, there were 301,797 gun deaths in the same period. Ultimately, most of the terrorist activity at present occurs in five countries: Iraq, Nigeria, Afghanistan, Pakistan and Syria.

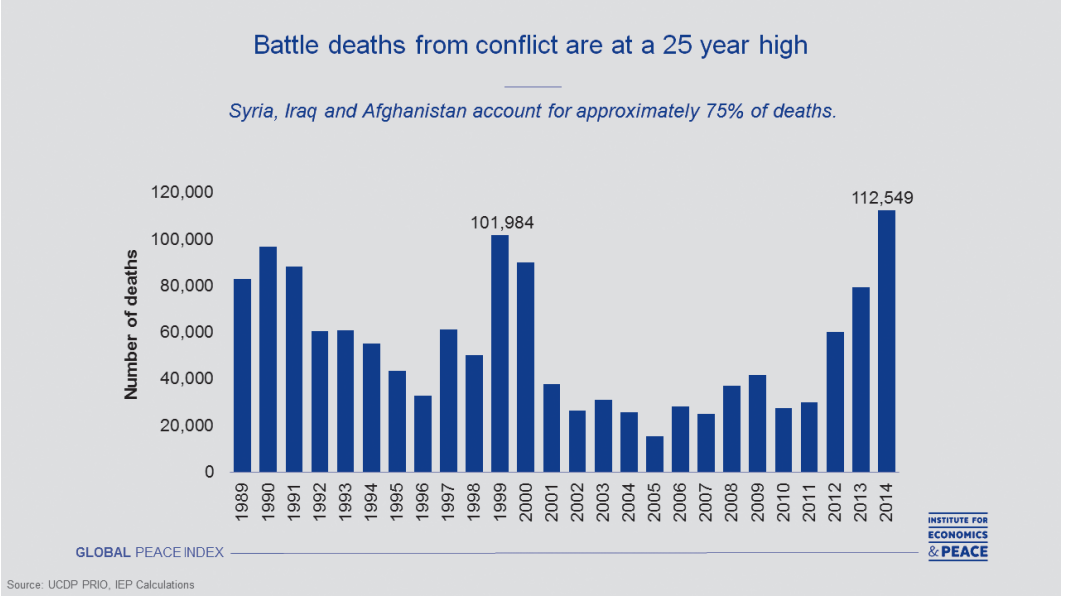
More specifically, the majority of deaths from terrorism in 2014 occurred in three countries, Syria, Iraq and Nigeria, accounting for 78 per cent of all lives lost due to terrorism. Iraq and Nigeria, account for 53 per cent of all deaths from terrorism in the same year. Note: although the majority of deaths have largely been in these five places, countries that have not been previously attacked are beginning to be more and more impacted in recent years. One of the regions beginning to experience more and more terrorist attacks is Africa.

Figure 8: Number of deaths from terrorism, from 2000 to 2014



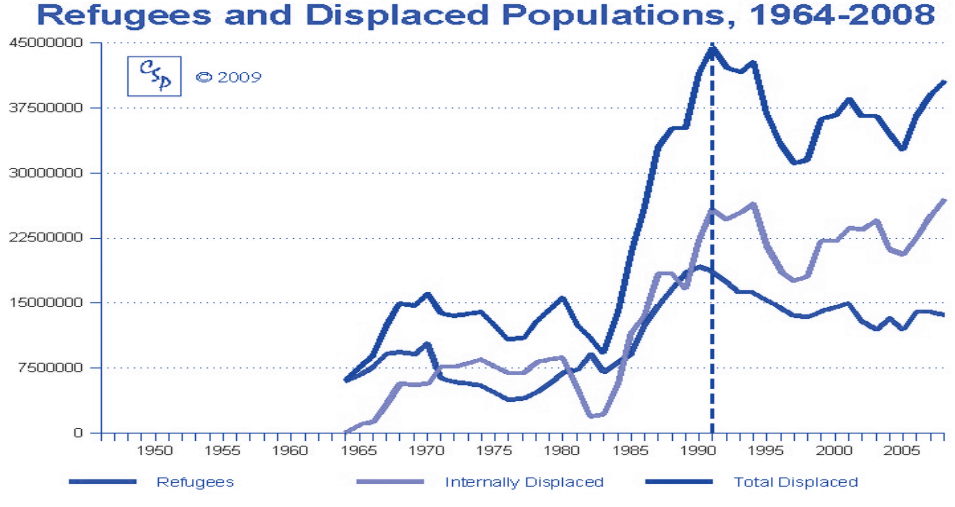
A second indicator significantly impacting the overall trend is that the number of battle deaths is at a 25 year high, nearly 20% higher than 1989 (figure 9). 2014 saw over 112,000 deaths from conflicts involving states, mostly from civil wars. It is interesting to note that this number would have reduced to 28,000, if there had not been conflicts in Syria, Iraq, and Afghanistan.

Figure 9: Number of battle deaths from conflict, from 1989 to 2014



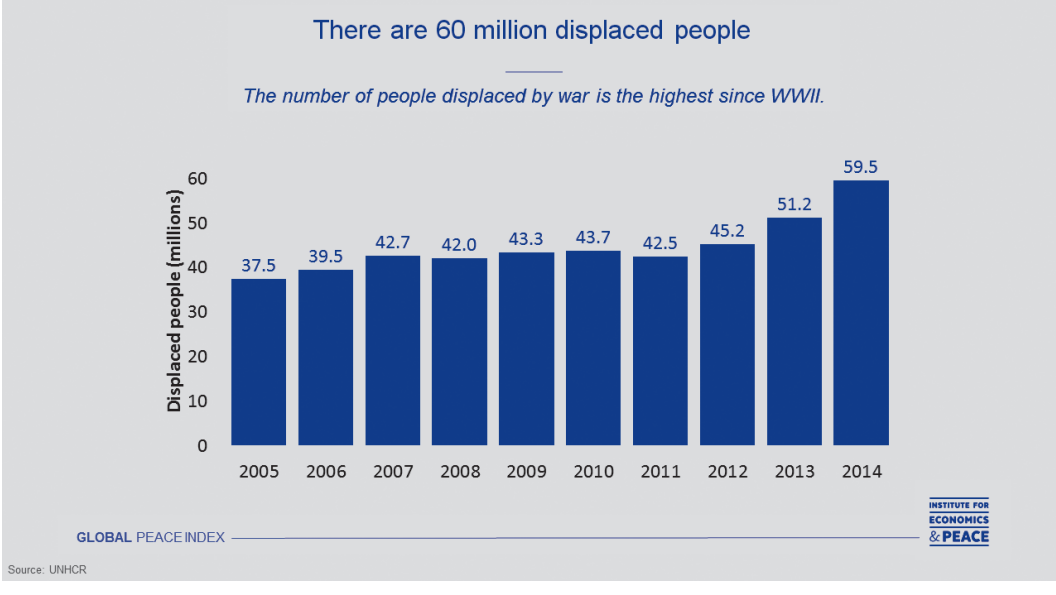
A third indicator significantly impacting trends is that the number of refugees and internally displaced people (IDPs) has reached its highest level in sixty years. While there has been a steady increase since 1964 (figure 10), numbers increased by over 300% between 2004 and 2014 (figure 11). Over the past decade, numbers have continued to rise dramatically, doubling between 2007 and 2016. Today, there are an estimated 60 million refugees or IDPs (UNHCR, 2015), which represents nearly 1% of the world's population, with numbers expected to increase.

Figure 10: Number of refugees and displaced people, from 1964 to 2008



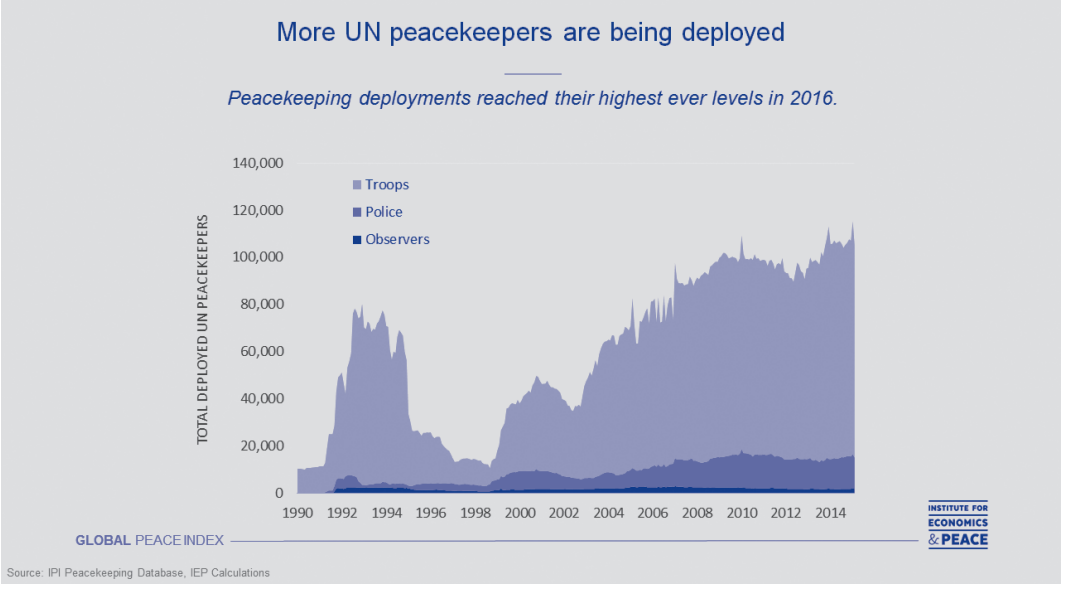
Five countries account for the majority of the refugees and IDPs: Syria, Afghanistan, Somalia, Sudan and the Democratic Republic of the Congo (DRC, hereafter). In fact, these countries account for 63% of the total number of refugees. Similarly, 77% of IDPs are from 5 countries: Syria, Somalia, Sudan, the DRC, and Colombia. This increase can be largely attributed to the conflict in Syria. While 0.1 per cent of the population were classified as refugees or IDPs in 2007, this figure rose to 63.18 per cent in 2015. Most these were IDPs, although an increasing number started to leave the country in 2015 and 2016, contributing substantially to the European migration crisis.

Figure 11: Number of displaced people, from 2005 to 2014



The good news is that the international community is responding to these trends by stepping up their international peacekeeping operations. Over the last 15 years, the number of peacekeepers has steadily increased. Since the start of the Afghanistan war, for instance, there has been a 150% increase in the number of troops deployed. This indicates a strong commitment from the international community to peace.

Figure 12: Peacekeeping deployment 2000-2014

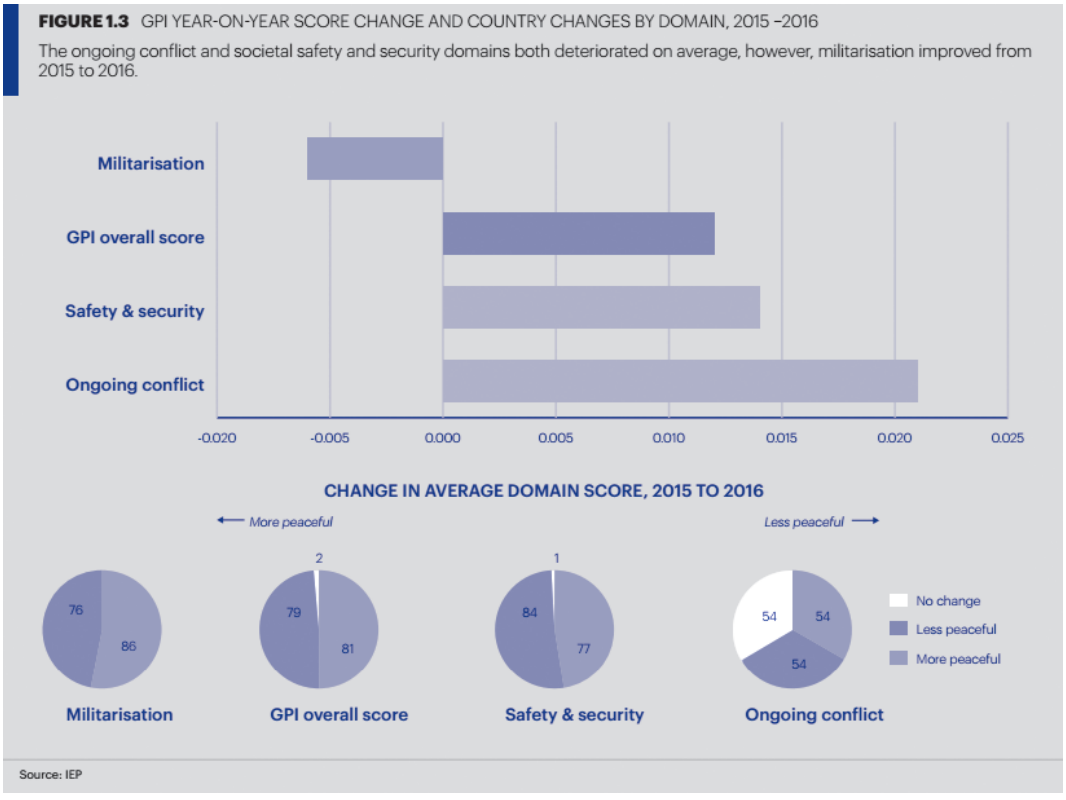


4.3.2. Key trends in peace over the last year

This section deals with the question: What were the key trends in peace across the globe over a one-year period, 2015-2016? It outlines the levels of peacefulness globally, before turning to a broad analysis of countries and regions.

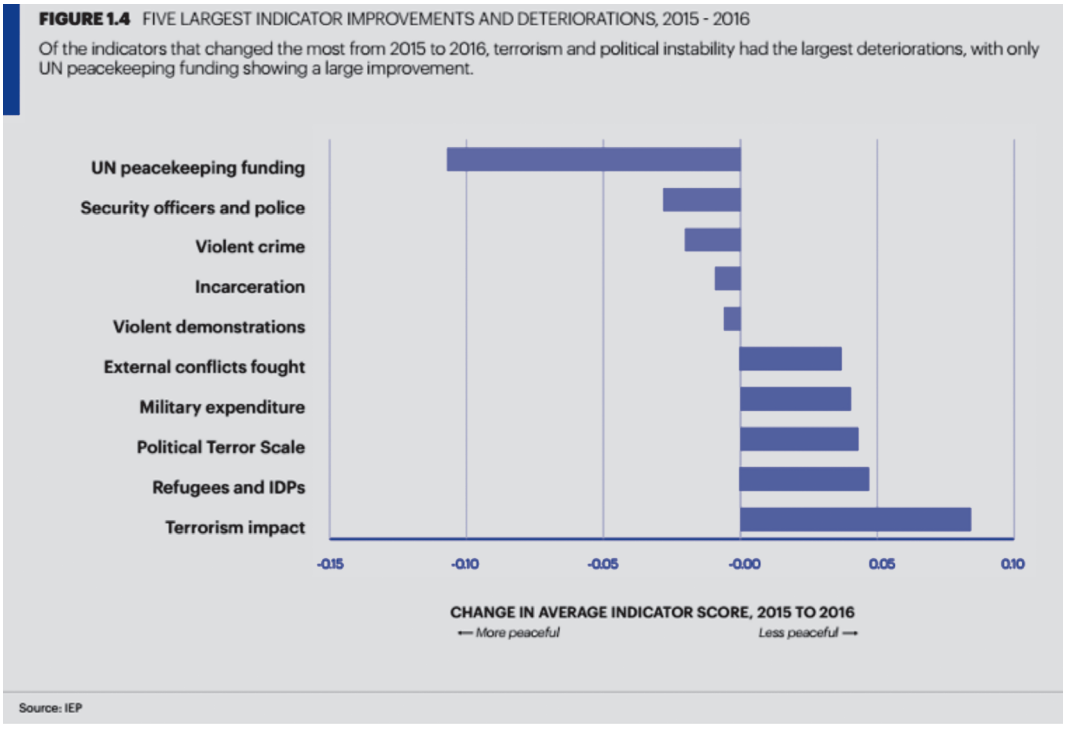
Globally, the findings not only show that levels of peace continue to deteriorate, but also that there continues to be a widening gap between the most and least peaceful countries. Although 81 countries became more peaceful, while 78 deteriorated, this trend is counteracted by the fact that there is increasing inequality in peacefulness. Since last year, therefore, the deteriorations were greater than the improvements. In terms of the three main GPI domains - ongoing domestic and international conflict, societal safety and security, militarization - the latter improved while the former two deteriorated (figure 13).

Figure 13: GPI overall score and domain change



The main factors driving this deterioration were the rising impact from terrorism, higher levels of displacement, and increased political terror (figure 14). These were the three indicators that worsened the most, followed by military expenditure and external conflicts fought. Conversely, the three indicators that improved the most were UN Peacekeeping funding, the number of police, and violent crime, followed by incarceration rates and violent demonstrations. It must be pointed out that this analysis reflects one year of the GPI at the global level, therefore some countries may not follow the global trend.

Figure 14: Five largest improvements and deteriorations



Turning to the country-level findings, the overall average country score deteriorated by 0.53 per cent in this period. Syria remains the world's least peaceful country, followed by South Sudan, Iraq, Afghanistan, and Somalia. Undergoing its fifth year of civil war, Syria has displaced millions of people, and left most of its population in poverty and in need of humanitarian assistance. The current estimates are that 470,000 have been killed and 60% of its population displaced. The impact of the civil war in Syria has been dramatic for neighbouring countries and the rest of the world. The largest country declines in peace over the year were Yemen and the Ukraine.

Conversely, Iceland was once again named the world's most peaceful nation, followed by Denmark, Austria, New Zealand, and Poland. One interesting fact that illustrates the difference between Iceland and the UK, for instance, is that the first citizen to be killed by police fire in modern day Iceland was in December 2013. Panama and Thailand showed the largest improvements in peace over the last year. Table 1 gives the complete ranking of the least and most peaceful countries in the world.

Graph 1: Países menos y más pacíficos del mundo

RANK	COUNTRY	SCORE
1	Syria	3.806
2	South Sudan	3.593
3	Iraq	3.570
4	Afghanistan	3.538
5	Somalia	3.414
6	Yemen	3.399
7	Central African Republic	3.354
8	Ukraine	3.287
9	Sudan	3.269
10	Libya	3.200
11	Pakistan	3.145
12	Democratic Republic of the Congo	3.112
13	Russia	3.079
14	North Korea	2.944
15	Nigeria	2.877
16	Palestine	2.832
17	Colombia	2.764
18	Lebanon	2.752
19	Turkey	2.710
20	Israel	2.656
21	Venezuela	2.651
22	Egypt	2.574
23	India	2.566
24	Mexico	2.557
25	Philippines	2.511
26	Burundi	2.500
27	Mali	2.489
28	Chad	2.464
29	Eritrea	2.460
30	Azerbaijan	2.450
31	Iran	2.411
32	Bahrain	2.398
33	Kenya	2.379
34	Cameroon	2.356

RANK	COUNTRY	SCORE
35	Saudi Arabia	2.338
36	Rwanda	2.323
37	Zimbabwe	2.322
38	South Africa	2.316
39	Thailand	2.312
40	Kyrgyz Republic	2.297
41	Mauritania	2.295
42	Tajikistan	2.293
43	Djibouti	2.292
44	China	2.288
45	Ethiopia	2.284
46	Cote d' Ivoire	2.279
47	Guatemala	2.270
48	Guinea-Bissau	2.264
49	Myanmar	2.256
50	Republic of the Congo	2.249
51	Niger	2.239
52	Honduras	2.237
53	El Salvador	2.237
54	Armenia	2.218
55	Uzbekistan	2.216
56	Algeria	2.213
57	Belarus	2.202
58	Turkmenistan	2.202
59	Brazil	2.176
60	Cambodia	2.161
61	United States of America	2.154
62	Guinea	2.148
63	Uganda	2.148
64	Dominican Republic	2.143
65	Papua New Guinea	2.143
66	Angola	2.140
67	Sri Lanka	2.133
68	Jordan	2.127

RANK	COUNTRY	SCORE
69	Guyana	2.105
70	Macedonia (FYR)	2.092
71	The Gambia	2.091
72	Jamaica	2.091
73	Morocco	2.086
74	Swaziland	2.074
75	Haiti	2.066
76	Burkina Faso	2.063
77	Cuba	2.057
78	Georgia	2.057
79	Peru	2.057
80	Trinidad and Tobago	2.056
81	Bangladesh	2.045
82	Greece	2.044
83	Bolivia	2.038
84	Paraguay	2.037
85	Gabon	2.033
86	Nepal	2.026
87	Kosovo	2.022
88	Ecuador	2.020
89	Kazakhstan	2.019
90	Oman	2.016
91	Benin	1.998
92	Liberia	1.998
93	Cyprus	1.994
94	Senegal	1.978
95	Nicaragua	1.975
96	Mozambique	1.963
97	Argentina	1.957
98	Togo	1.954
99	Moldova	1.953
100	Tunisia	1.949
101	Lesotho	1.941
102	Equatorial Guinea	1.940

RANK	COUNTRY	SCORE
103	United Arab Emirates	1.931
104	Bosnia and Herzegovina	1.915
105	Vietnam	1.906
106	Tanzania	1.899
107	Montenegro	1.884
108	Timor-Leste	1.879
109	Namibia	1.873
110	Albania	1.867
111	South Korea	1.858
112	Laos	1.852
113	Kuwait	1.842
114	Mongolia	1.838
115	Panama	1.837
116	Serbia	1.834
117	United Kingdom	1.830
118	France	1.829
119	Malawi	1.817
120	Ghana	1.809
121	Sierra Leone	1.805
122	Indonesia	1.799
123	Taiwan	1.787
124	Zambia	1.783
125	Italy	1.774
126	Madagascar	1.763
127	Lithuania	1.735
128	Estonia	1.732
129	Uruguay	1.726
130	Qatar	1.716
131	Costa Rica	1.699
132	Latvia	1.680
133	Romania	1.649
134	Malaysia	1.648
135	Bulgaria	1.646
136	Botswana	1.639

RANK	COUNTRY	SCORE
137	Chile	1.635
138	Croatia	1.633
139	Spain	1.604
140	Slovakia	1.603
141	Mauritius	1.559
142	Poland	1.557
143	Netherlands	1.541
144	Singapore	1.535
145	Hungary	1.534
146	Belgium	1.528
147	Norway	1.500
148	Germany	1.486
149	Australia	1.465
150	Sweden	1.461
151	Bhutan	1.445
152	Ireland	1.433
153	Finland	1.429
154	Slovenia	1.408
155	Japan	1.395
156	Canada	1.388
157	Switzerland	1.370
158	Czech Republic	1.360
159	Portugal	1.356
160	New Zealand	1.287
161	Austria	1.278
162	Denmark	1.246
163	Iceland	1.192

As a region, the Middle East and Africa (MENA) is the least peaceful in the world, contributing extensively to the overall global deterioration in peace. To illustrate the concentration of violence and conflict in MENA, when considered separately, the rest of the world's average peace levels improved. Three of the five biggest country declines in peace were from this region: Yemen, Libya and Bahrain. These countries are all experiencing internationalized internal conflict, and at danger of failing into protracted conflicts.

The largest regional improvements took place in Central America and the Caribbean. In fact, all three regions in the Americas made improvements with regards to their overall

levels of peace. It is necessary to point out that these regions were coming from a lower base. They are still facing high homicide rates, levels of violence, and organized crime, which present major challenges to peace in these regions. Despite the average score in Europe deteriorating, it remains the most peaceful region. 7 of 10 of the most peaceful countries in the world are in Europe, and the homicide and violent crime indicators continue to improve in this region.

4.3.3 The economic cost of violence and investment in peace

Beyond the direct consequences to human life and the planet, violence also has an economic impact. Consider, for example, the average cost of civil war, which Paul Collier (2007), Professor of Economics and Public Policy at Oxford University, estimates at $64 Billion. Elsewhere, the IEP provides a cumulative estimate each year of the global cost of containing, preventing, and dealing with violence, and the economic value of peace[41].

The economic impact of violence containment to the world economy in 2015 was estimated to be $13.6 trillion or 13 percent of Gross World Product (GWP), 842 billion of this can be attributed to armed conflict. To put this into context, it is 11 times the foreign direct investment and the equivalent of $1,876 for each person in the world. To provide another frame of reference, violence costs $5 per day for every person on the planet. If the total cost of violence was reduced by 10%, it would free up $1.36 trillion. That is 10 times the official development assistance and 6 times the value of the bailouts for Greece.

Based on this reality, it is perfectly understandable to understand why the notion that war is good for the economy has been disproved, and that the economic benefits of peace are being recognized globally[42]. Yet peace currently receives the lowest amount of investment, accounting for only 2 per cent of the cost of conflict (figure 15). In 2015, 8.3 billion was spent on UN peacekeeping, whereas 6.8 billion was spent on efforts to build long term peace. Note the level of expenditure on peacekeeping and peace-building relative to other areas and also the size of small arms industry.

[41] This costs is calculated using a method that values sixteen different dimensions of violence and conflict, allowing for relative comparisons to be made between 163 countries and territories as well as aggregating the amount to arrive at a global figure

[42] The Economic cost of violence containment (2016: 8), Institute for Economics and Peace, http://economicsandpeace.org/wp-content/uploads/2015/06/The-Economic-Cost-of-Violence-Containment.pdf

Figure 15: Economic cost of violence and investment in peace, 2015



When comparing the economic loses from violence to the cost associated with peacebuilding and peacekeeping, there is a striking mismatch (figure 16). In terms of overall expenditure, the largest categories by far were military and internal security. This highlights a serious underinvestment. In this logic, it can be discerned that the world currently spends considerably more on violence prevention and negative peace, and a lot less on preparing and building positive peace.

Figure 16: Breakdown of the economic impact of violence, 2015



4.3.4 Impact of the GPI

At this point it is useful to reflect on the impact of the GPI to date. In brief, the GPI has helped to shift common perceptions of peace beyond its usual utopian connotation and brought a focus on peace as a critical dimension of progress. It has done this through public engagement, policy, research and training. With regards to public engagement, media reach exceeded 3 billion people in 2015. To date, the interactive maps on the website have received 5.5 million page views from people in 18,000 cities in 209 countries.

With regards to policy, Goal 16, Peaceful and Inclusive Societies, of the SDG's was informed by the definitions of negative and positive peace. The GPI has also contributed to healthy competition and political will for change in many countries by inspiring governments to further consider ways in which they could increase the peacefulness of their nations. Malaysia, for instance, uses the GPI as a Key Performance Indicator.

The increasing interest that governments are having in the inter-linkages between development and peace has also generated more country-specific studies. The Mexico Peace Index (MPI), United States Peace Index (USPI), the United Kingdom Peace Index (UKPI) all have national peace indices, produced by the IEP. The MPI looks at the most and least peaceful states, in addition to examining peace from the height of the drug war, the distribution of peace, state changes in peace, disappearances, official crime data, and justice reforms.

Insights from the GPI are also communicated through research and trainings. In terms of formal education, it has found its way into thousands of academic courses, including those taught by Jeffrey Sachs and Joseph Stiglitz. It is the basis for an annual graduate-level course on the Structures of Peace at New York University and at King's College in London. It is also used by NewGen Peacebuilders, an international youth peace education, discussed further in Chapter 5. To date, the GPI has been referenced in over 72,000 publications.

Another way in which the GPI communicates its work is through non-formal education. In addition to running regular conferences on the business and economics of peace to develop networks and research on peace, one of the IEP's most recent initiatives is the Global Peace Index Ambassador Programme(GPIA). Through the program, a collaboration between Rotary International and the IEP, former and current Rotary Peace Fellows spend two months receiving training on the methodology used by the IEP to create the GPI. One of the goals of this programme is to share the work with increasingly more people and engage audiences with peace in new ways.

4.3.5 Limitations of the GPI

As well as its impact, it is important to be aware of the limitations of the GPI. For instance, since the methodology used in the GPI draws from national averages, regional variations may remain hidden. This is considerably more problematic in large populations or land mass countries, like China and India, for example. Furthermore, the current stock of data, does not lend itself to understanding how peace is distributed between gender, ethnic, religious, or cultural groups.

(More on the shortcomings of the GPI, and a possible way forward to addressing these, will be found in the concluding chapter). Finally, the GPI focusses on negative peace, which offers little in the way of what is needed to create a peaceful society. While negative peace is necessary, it is not sufficient. The next section will take up this challenge by looking at the broader and more ambitious ideal of positive peace.

4.4. What create peace?

This section deals with the question: What creates peace? Answers to this question cannot be found in the study of violence alone (GPI, 2016: 53). Therefore, while the focus of the analysis thus far has been on measuring negative peace, which mainly focuses on what is not wanted, the IEP also developed the Positive Peace Index (PPI, hereafter) which uses the terminology of positive peace to measure what is wanted.

Positive peace, in IEP's understanding of the term, refers to "the attitudes, institutions and structures" most closely associated with creating and sustaining peaceful and resilient societies[43]. It is by statistically analysing the attitudes, institutions, and structures associated with lower levels of violence or negative peace that we can better understand how to foster mutual cooperation and move more towards a systematic understanding of the drivers of positive peace.

4.4.1 Variables most closely related to higher levels of positive peace

Over an 8 year period, the IEP collected data and compared it to over 8,500 variables across macro-economy, social relations and attitudes, economic and social development, economic and social integration, the functioning and structure of government, and external relations. The overall aim of this comprehensive assessment was an attempt to better understand which variables have the strongest relationship with the lower levels of violence and higher levels of positive peace.

The result was an 8-part empirically linked framework of inter-related domains, or pillars (PPI Report, 2015: 10), that confirmed that the most important factors that reduce violence and create and sustain an optimum environment for humanity to flourish are:

- A Well-functioning government that includes government effectiveness, effective judicial systems and the extent to which citizens are allowed to have a voice in decision-making.

- Sound business environment, which refers to the economic framework for business set by government, the presence of supporting infrastructure such as internet access, business sophistication and overall market conditions.

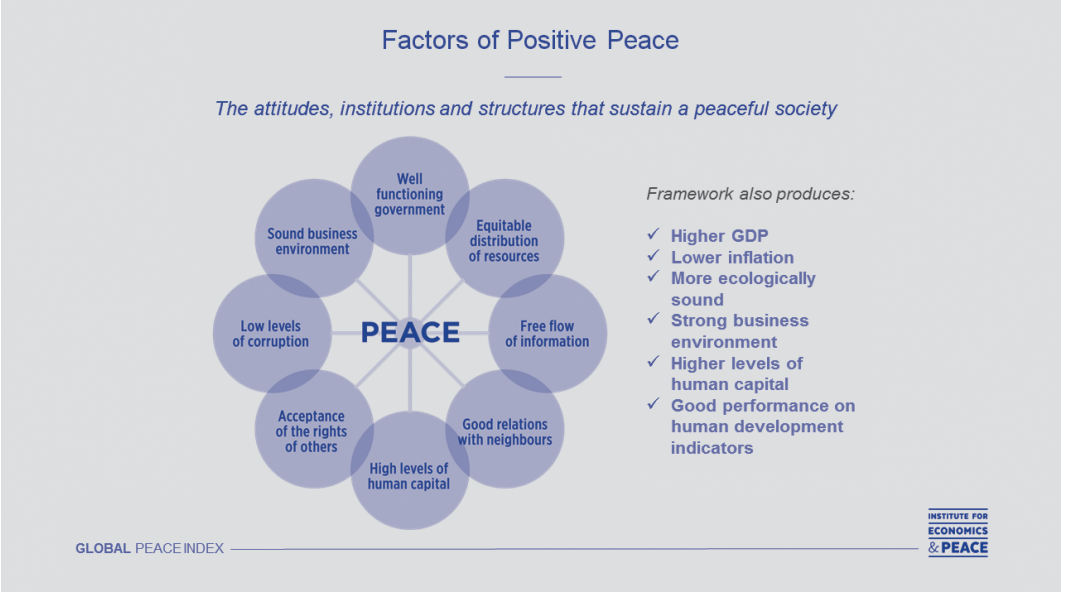
- Equitable distribution of resources: more than a reflection of income, this pillar is about how vital goods and services such as land, water, education, health care and justice are distributed throughout a society.

- Acceptance of the rights of others, or the level of tolerance and acceptance afforded to individuals in a society.

[43] Download the latest Positive Peace Index report here: http://economicsandpeace.org/wp-content/uploads/2015/10/Positive-Peace-Report-2015.pdf

- Good relations with neighbors – describing a country's capacity to use diplomacy to manage disagreements and to positively manage relationships with other countries.
- Free flow of information, or how easily citizens can gain access to information and whether the media is free and independent.
- High levels of human capital, defined as a country's stock of skills, knowledge and behaviors.
- Low levels of corruption, which is the extent to which corruption is prevented or individuals and organizations are held accountable when corruption occurs.

Figure 17: Factors of positive peace



4.4.2 Trends in positive peace

Because of space considerations, it is not possible to provide an exhaustive account of all the results emerging from the 2015 PPI report here[44]. Instead, the below presents some brief results of the PPI, outlining the countries ranking and their subsequent positive peace score (see, Table 2), followed by a summary of the main highlights.

[44] Please visit the following to download the original report: http://economicsandpeace.org/wp-content/uploads/2015/10/Positive-Peace-Report-2015.pdf

Table 2: 2015 Positive Peace Index rankings

iso3c	COUNTRY	2015 PPI Rank	2015 PPI OVERALL SCORE
DNK	Denmark	1	1.361
FIN	Finland	2	1.361
SWE	Sweden	3	1.396
NOR	Norway	4	1.408
IRL	Ireland	5	1.448
CHE	Switzerland	6	1.488
ISL	Iceland	7	1.5
NZL	New Zealand	8	1.533
NLD	Netherlands	9	1.535
AUT	Austria	10	1.589
DEU	Germany	11	1.608
CAN	Canada	12	1.614
AUS	Australia	13	1.616
GBR	United Kingdom	14	1.624
BEL	Belgium	15	1.666
FRA	France	16	1.769
JPN	Japan	17	1.824
SGP	Singapore	18	1.829
USA	United States	19	1.853
EST	Estonia	20	1.862
PRT	Portugal	21	1.889
SVN	Slovenia	22	1.921
CZE	Czech Republic	23	1.999
ESP	Spain	24	2.002
POL	Poland	25	2.032
CHL	Chile	26	2.074
LTU	Lithuania	27	2.079
ITA	Italy	28	2.095
URY	Uruguay	29	2.109
KOR	South Korea	30	2.131
CYP	Cyprus	31	2.169
SVK	Slovakia	32	2.171
HUN	Hungary	33	2.175
GRC	Greece	34	2.214

iso3c	COUNTRY	2015 PPI Rank	2015 PPI OVERALL SCORE
MUS	Mauritius	35	2.229
HRV	Croatia	36	2.268
ISR	Israel	37	2.283
LVA	Latvia	38	2.305
CRI	Costa Rica	39	2.317
ARE	United Arab Emirates	40	2.329
QAT	Qatar	41	2.375
TWN	Taiwan	42	2.431
BGR	Bulgaria	43	2.495
BWA	Botswana	44	2.552
MNE	Montenegro	45	2.558
KSV	Kosovo	46	2.564
JAM	Jamaica	47	2.608
MYS	Malaysia	48	2.647
ROU	Romania	49	2.678
TTO	Trinidad and Tobago	50	2.682
KWT	Kuwait	51	2.698
OMN	Oman	52	2.701
PAN	Panama	53	2.722
MKD	Macedonia	54	2.734
NAM	Namibia	55	2.757
ZAF	South Africa	56	2.767
ARG	Argentina	57	2.768
BHR	Bahrain	58	2.77
SRB	Serbia	59	2.783
GEO	Georgia	60	2.807
TUN	Tunisia	61	2.82
ALB	Albania	62	2.837
BRA	Brazil	63	2.846
GHA	Ghana	64	2.856
MEX	Mexico	65	2.858
SLV	El Salvador	66	2.905
SAU	Saudi Arabia	67	2.919
BIH	Bosnia and Herzegovina	68	2.955

iso3c	COUNTRY	2015 PPI Rank	2015 PPI OVERALL SCORE
MAR	Morocco	69	2.97
PER	Peru	70	2.98
THA	Thailand	71	2.987
DOM	Dominican Republic	72	3.012
JOR	Jordan	73	3.026
GUY	Guyana	74	3.033
TUR	Turkey	75	3.036
MNG	Mongolia	76	3.04
BLR	Belarus	77	3.048
COL	Colombia	78	3.056
ARM	Armenia	79	3.061
MDA	Moldova	80	3.081
KAZ	Kazakhstan	81	3.096
UKR	Ukraine	82	3.097
TLS	Timor-Leste	83	3.139
VNM	Viet Nam	84	3.151
CHN	China	85	3.154
BTN	Bhutan	86	3.158
CUB	Cuba	87	3.183
GAB	Gabon	88	3.201
GTM	Guatemala	89	3.212
ECU	Ecuador	90	3.213
RWA	Rwanda	91	3.222
LSO	Lesotho	92	3.228
RUS	Russia	93	3.235
PHL	Philippines	94	3.236
NIC	Nicaragua	95	3.237
LKA	Sri Lanka	95	3.237
PNG	Papua New Guinea	97	3.242
IDN	Indonesia	98	3.244
HND	Honduras	99	3.25
SWZ	Swaziland	100	3.255
AZE	Azerbaijan	101	3.268
SEN	Senegal	102	3.275

iso3c	COUNTRY	2015 PPI Rank	2015 PPI OVERALL SCORE
KGZ	Kyrgyzstan	103	3.28
PRY	Paraguay	103	3.28
ZMB	Zambia	105	3.289
BEN	Benin	106	3.297
IND	India	107	3.31
DZA	Algeria	108	3.313
BOL	Bolivia	109	3.325
EGY	Egypt	110	3.332
GMB	Gambia	111	3.357
LBN	Lebanon	112	3.371
MWI	Malawi	113	3.413
TZA	Tanzania	114	3.414
VEN	Venezuela	115	3.418
MLI	Mali	116	3.424
BFA	Burkina Faso	117	3.433
NPL	Nepal	118	3.444
TJK	Tajikistan	119	3.462
LBY	Libya	120	3.463
UGA	Uganda	121	3.48
KHM	Cambodia	122	3.486
CIV	Cote d'Ivoire	123	3.487
SLE	Sierra Leone	124	3.491
MOZ	Mozambique	125	3.494
LBR	Liberia	126	3.499
DJI	Djibouti	127	3.504
TGO	Togo	128	3.517
KEN	Kenya	129	3.519
MMR	Myanmar	130	3.528
MDG	Madagascar	131	3.535
BGD	Bangladesh	132	3.564
UZB	Uzbekistan	133	3.571
TKM	Turkmenistan	134	3.578
LAO	Laos	135	3.592
HTI	Haiti	136	3.595

iso3c	COUNTRY	2015 PPI Rank	2015 PPI OVERALL SCORE
IRN	Iran	137	3.611
ETH	Ethiopia	138	3.616
COG	Congo	139	3.62
GNB	Guinea-Bissau	140	3.649
PRK	North Korea	141	3.686
BDI	Burundi	142	3.694
NER	Niger	143	3.718
SYR	Syria	144	3.757
CMR	Cameroon	145	3.761
MRT	Mauritania	146	3.767
SDN	Sudan	147	3.785
PAK	Pakistan	148	3.818
SSD	South Sudan	149	3.82
GNQ	Equatorial Guinea	150	3.84
GIN	Guinea	151	3.851
AGO	Angola	152	3.852
NGA	Nigeria	153	3.865
IRQ	Iraq	154	3.916
ERI	Eritrea	155	3.925
COD	Democratic Republic of the Congo	156	3.93
YEM	Yemen	157	3.937
ZWE	Zimbabwe	158	3.946
TCD	Chad	159	3.961
AFG	Afghanistan	160	3.997
CAF	Central African Republic	161	4.154
SOM	Somalia	162	4.192

Here is a summary of the main highlights from the 2015 Positive Peace Index:

- Highlight 1: Since 2005, there have been steady improvements in the global average of positive peace (+1.65%).

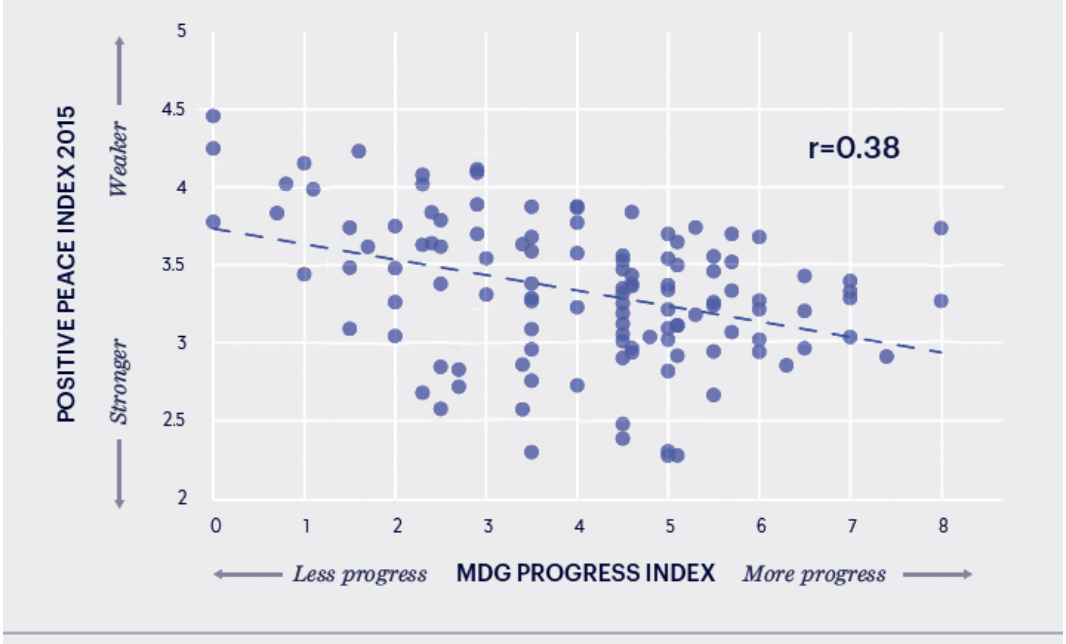
- Highlight 2: Out of 162 countries ranked in the PPI in 2015, one-hundred and eighteen (73 per cent) showed improvement, while forty-four deteriorated (23 per cent).

- Highlight 3: Democracies and high-income countries have the strongest levels of positive peace, and dominate the top 30 countries in the Positive Peace index.

- Highlight 4: A high number of violent resistance movements took place in countries with low levels of positive peace (91 per cent).

In effect, positive peace is closely linked with developmental outcomes other than peace. Figure 18 shows that countries with higher levels of positive peace progressed further in their achievement of the MDG's (explained in Chapter 1, Section 1.2.2). Development and peace are interlinked in complex ways, insomuch that development is informed by levels of violence, and lower levels of violence and higher levels of peace simultaneously contribute to higher levels of development.

Figure 18: Positive Peace and the Millennium Development Goals



Source: Centre for Global Development, IEP

4.4.3 Peace and well-functioning governments

At this point the analysis takes a closer look at the first pillar of the IEP's 8-part framework of positive peace - well-functioning government - because it is pivotal in its intersections with many of the other pillars discussed above. Put simply, positive or negative changes in this pillar are likely to affect other pillars.

The PPI includes three indicators of a well-functioning government, listed with their correlation coefficients in table 3. These indicators essentially reflect the three important aspects of governance: transparency, accountability and mechanisms for participation; effectiveness of the judiciary; and capacity for and quality of revenue collection (PPI, 2015: 42-43).

INDICATOR	DEFINITION	SOURCE	CORRELATION WITH INTERNAL PEACE
Democratic political culture	Measures whether the electoral process, civil liberties, functioning of government, political participation and culture support secular democracy.	Economist Intelligence Unit	0.66
Judicial independence	Measures the extent to which the judiciary is independent from influences of members of government, citizen or firms.	Institutional Profiles Database	0.59
Revenue collection and service delivery	Measures the efficiency of the national tax system and the territorial coverage of public services and utilities.	Institutional Profiles Database	0.71

Findings from the PPI, by and large, suggest that well-functioning governments are a key indicator in predicting higher levels of positive peace. Several leading studies have come to similar conclusions on the ways in which effective governance and capacity have a positive influence on preventing armed conflict and violence, and the building of peace.

Evidence from James Fearon's (210) and Barbara Walter's (2010) work for the World Development Report, for example, points to how weak governance is closely associated with higher risks of armed violence. Relatedly, Rummel (1995) provides evidence on the linkages between genocide and the absence of democracy. Barbara Harff (1995), similarly, shows that inclusive democratic systems, which trade extensively with other countries, are less likely to employ genocide.

Some other studies show that good governance systems – which are accountable, resilient, and inclusive – are a key predictor in determining the prospects of peace (Thyne, 2006). Cortrght, et al's (2013) recent paper, Governance, Democracy, and Peace: How state capacity and regime type influence the prospects for war and peace, is a leading example that supports this position. The authors identify two underlying elements through which state governance systems help to build peace.

The first is state capacity, which comprises security capacity and social capacity. Security capacity reflects the states' ability to control territory and resist armed incursion from other states and non-state actors. Social capacity reflects the ability to provide social services and public goods. Their research suggests that potentially violent groups and armed conflict are more likely when states lack the ability to execute their policy goals or to maintain security and public order.

The second is institutional quality. Building on the fact that not all governance systems are equally effective or capable of supporting peace, they find that governance systems - characterized by inclusiveness, representativeness, transparency, and accountability - are seen as more credible and legitimate, and are better at supporting peace. In addition, democratic systems which allow citizens to voice concerns, participate politically, and hold elected leaders accountable are more stable and better able to avoid armed conflict. By inference, governments that lack the institutional capacity to provide security and enforce state decisions in the territory it controls are less likely to maintain peace.

Additional support for the relationships between peace and democracy comes from Bauch's (2013) research - on Democracy, war efforts, and the systemic democratic peace - which examines the democratic peace theory, and its association with good governance systems. Findings show that 70% of conflicts between autocratic leaders resulted in war, where only 2.5% of the conflicts between democratic leaders resulted in war. Reasons for this difference pertain to how automatic leaders can engage in war more freely, without worrying about their hold on power, whereas democratic systems are under more pressure to carefully consider the means used to address conflict for the fear of losing elections if their policies fail.

The main conclusion to be drawn from these studies is that, by and large, good governance, rule of law, and the spread of modern democracy are strongly associated with lower levels of armed conflict and violence and higher levels of peace. On the whole, though, much more work is needed to move states further towards the type of well-functioning governments described here.

To give an idea of the challenges faced, there are only 20 countries which can be considered full democracies, according to the Democracy Index (DI). Compiled by the Economist Intelligence Unit, this index measures the state of democracy in 167 countries: 166 of which are sovereign states and 165 are UN member states. It is based on 60 indicators grouped in five different categories that measure pluralism, civil liberties, and political culture. Table 4 gives a snap shot of the results from 2015 DI, outlining the number and percentage of countries and the percentage of the world population for each regime.

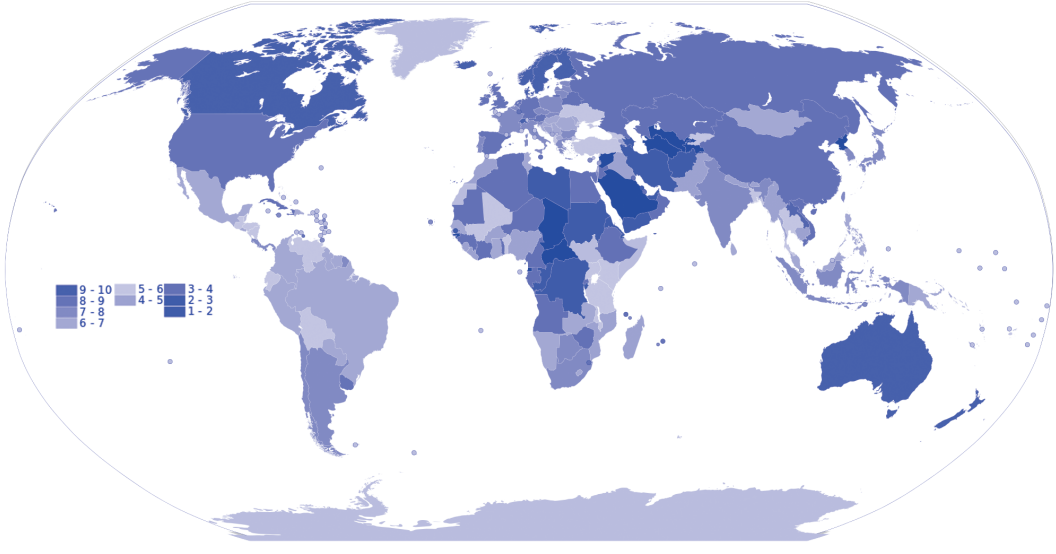
Cuadro 4: Resumen de los resultados del Índice de Democracia 2015

TYPE OF REGIME	SCORES	NUMBER OF	PORCENTAJE	PORCENTAJE DE LA POBLACIÓN MUNDIAL
Full democracies	8.01 to 10	20	12.0	8.9
Flawed democracies	6.01 to 8.0	59	35.3	39.5

TYPE OF REGIME	SCORES	NUMBER OF	PORCENTAJE	PORCENTAJE DE LA POBLACIÓN MUNDIAL
Hybrid regimes	4.01 to 6.0	36	22.2	17.5
Authoritarian regimes	0 to 4.0	52	30.5	34.1

Here is the same information presented in the form of a visual map.

Figure 19: The Economist Intelligence Unit Democracy index map for 2015. Greener colors represent more democratic countries.



Here, then, lies the challenge, how to move more countries that are characterized as flawed democracies, hybrid, or authoritarian regimes towards those emblematic of full democracies. There is an important justification for this, since the latter tend to be more stable, and, therefore, prone to less violence, armed conflict, and higher levels of peace.

The results of Jack Goldstone et al's (2010) flagship study came to a similar conclusion. Findings show that there are four significant variables to predict the likelihood of political instability and armed conflict: regime type, infant mortality, conflict in the region, and state-led discrimination. Jeffrey Dixon's (2009) research, which emerged out of a synthesis of quantitative studies on the correlates of civil war, concludes that the risk of armed conflict diminishes as democracies become more inclusive.

Into these challenges, it has been found that increased spending on education, health, and social security significantly decreases the risk of armed conflict and political stability (Taydas and Peksen, 2012). Education, health, and social security, along with the other factors described above, are all important factors influencing where a country ranks in the PPI.

4.4.4. Positive peace is transformation

In essence, the lesson to be learned from all this is that positive peace is transformational, because it correlates with many positive outcomes, including higher levels of GDP, well-being, human development, well-function democratic governments, gender equality, and environmental sustainability. This is why the PPI is such an important resource, since it provides an empirical-based approach that identifies and measures factors most associated with reducing violence and creating an optimum environment in which peace can flourish. It reframes the study of peace in a way that seeks to better understand what works rather than studying what does not.

In doing so, the PPI also shows that there is a relationship between positive peace and societal resilience. For instance, the countries exhibiting greater resilience to shocks - whether economic, geopolitical or natural disasters – and high levels of success in resolving conflicts non-violently, tend to have higher levels of positive peace. For these reasons, the PPI is more policy relevant, because understanding what makes societies peaceful and resilient is vital to informing policy. Without understanding the factors that drive overall social advancement and optimal human flourishing, moving away from violence and towards a sustained peaceful society will be more difficult.

4.2. Conclusion

This chapter was about measuring peace and ways to create it. The first part of the chapter examined: why it is important to measure peace and how peace. The second part presented key findings from the GPI over a ten-year and one-year period. Here, it was shown that we are "now further away from world peace than at any time in the last ten years – and it is creating a global peace inequality gap" (GPI, 2016). The GPI uses the theory of negative peace to measure levels of negative peace.

The third part of the chapter introduced the PPI, which uses positive peace to take a closer look at what creates and sustains positive peace. Results from the PPI report were presented. This part of the chapter also covered the inter-linkages peace and well-functioning governments, including the relationship between development and peace and peace and democracy, and the reasons why positive peace is transformative. Essentially, this chapter provided an analysis of measuring peace and what creates it, in broad strokes. A more country specific analysis of peace and peace initiatives in Bolivia is offered in the chapter that follows.

Peace and Conflict — in Bolivia

Chapter 5

CHAPTER 5

THE SOCIAL CONFLICT IN BOLIVIA FROM THE MILITARY DICTATORSHIP AND DEMOCRACY

1. Introduction

Succumbing in the social conflict seems to be a permanent itinerary of the Bolivian social plot. Faced with this conflictive reality, many researchers have devoted several studies on the problem of social conflict, from two major theories, such as: consensualist theory and conflictivist theory[45]. First, the consensualist theory identifies that social conflicts per se are anomalous because they affect the conditions of social coexistence and with propensity to be explained spasmodically. Second, the conflictivist theory that is anchored in the phenomenon of the continue opposition to interests, inherent in any social dynamics. In this sense, the framework of social conflict rests on this subordinate place of struggle of conflicting interests ready to crack social order and peace.

Several empirical results about the origin of social conflict rest on the phenomenon of unsatisfied social demands that call on broad social groups to manifest themselves in the form of social protest and that must pass through the thorny stages and / or phases of the social conflict process: birth, development, maturation and crisis.

There is a phenomenon in the Bolivian social conflict that is its extreme correlation with politics. It is no coincidence that the leading social class is free from political ideology. Social protest is precisely coordinated and conducted by them.

Therefore, the phenomenon of social conflict as being linked to political interests, the party systems become diligent in the cooptation of them. The political slogans of erosion and the struggle to take control of the public administration are part of the common denominator of the leadership class representing the interest of the groups. In this state of affairs the primacy of conflict is anchored in the desire to find escape valves to the different social problems very close to surpassing the thin line of the civic to the political aspect.

It is important to recapitulate the historical social conflict in Bolivia. In fact, social conflict is part of colonial and republican conflict history. Many indigenous revolts that happened against the Spanish Crown until before the founding of the Republic of Bolivia in 1825 and then other social uprisings enthroned against the State, in the eagerness to extract the minimum possible rights. The recognition of the citizen status of being Bolivian was the greatest demand for which the different native cultures fought. There were few cultures that battled their rights, including: Aymara culture and Quechua. This consistent struggle would last until the national revolution of 1952 with the implementation of the three great flags of nationalist economic policies, such as: agrarian reform, nationalization of mines and educational reform. In this way, the Aymara, Quechua, Guarani and other

[45] Lorenzo C., Pedro-Luis. Main Theories on Social Conflict ". In history magazine Caceres 2001.

cultures that joined democracy were guaranteed the right to vote for the first time. The civic-political social conflict that was part of this network could not be absent.

At the level of social sectors, it was the mining sector that granted a ferocious affront to the private mining business sector and the State itself for the fight of their labor rights. In contrast, the repressive action of the Oligarchic-Feudal Mining State against the mining conflict was intense, so much that there were several mining massacres. Some of these massacres were the Uncia massacre of June 4, 1923, where seven workers died, the Catavi massacre of December 21, 1942 with seven dead, the Potosí massacre of January 28-29, 1947 with dozens of Dead, massacre of XX century of 28-29-30 of May of 1949 with a balance 144 dead recognized by the government, but might have being many more deaths.

The cumulative social conflict was incessant, even more so after the 1952 National Revolution. As in the Oligarchic-Feudal Mining State, the massacres towards the mining sector were intense. The massacre of the May 1965 camp resulted in seven deaths, the massacre of Siglo XX and Catavi on 19-21-22 September 1965 with 30 deaths, the San Juan mining massacre of June 23, 1967 with dozens of deaths The massacre of the Banzer coup of August 21, 1971, which killed four people, the massacre of Garcia Mesa's coup of July 17, 1980, with a tragic death toll of five, and the massacre of Caracoles, Viloco and Siglo XX of 3 August 1980 with 13 dead. It was the corollary of the conflict with the mining sector during the pre-democratic period.

Social conflict has historical aspects. In fact, even before the revolution of 1952 the exercise of citizenship was only for those who could read and write, coming from middle and upper class. While large indigenous social majorities were denied the exercise of their rights by the oligarchic-feudal state. Such social demands would take decades to wrest from the State some pro-inclusive social policies, while only the collective imagination was installed as a potential right. These social demands matured more vigorously with the awakening of national awareness that gendered the Chaco War. The transcendental ignominious forms of discrimination came out at the events of the National Revolution of 1952.

It was the years after the National Revolution of 52, that social conflicts also intensified along with the military blows that broke through the institutionality so fragilely built up until then. Many times, the social problem was accentuated around labor exploitation and the mineralogical resources.

In this context, this current work aims to address the structural problems of social conflict in the gelatinous process of the construction of Bolivian democratic institutions. The complex social grassroots: urban-rural, peasants, workers, miners, labor unions, neighbors, unions, unemployed and many others are part of that emancipatory mass that is likely to generate social conflicts of low or high intensity. In this respect, the present work draws the effort to recapitulate the Bolivian conflict in three precise moments of time. The first moment corresponds to the military dictatorial period between 1970 and 1982. The second moment corresponds to the neoliberal democratic period from 1982 to

2005. And a last moment to the period of the process of "socialist" change between the years 2006 and 2016.

2. Human development, social conflict and peace: a conceptual approach

The term human development is strongly related to the quality of life and fundamental freedoms of everyone. In fact, the United Nations Development Program defines human development in 1990 as a "process by which people are given opportunities. Among these, the most important are: a long and healthy life, education and access to the resources necessary to have a decent standard of living. Other opportunities include political freedom, the guarantee of human rights and respect for themselves "(UNDP 1990: 37). So, human development is a complex social paradigm that is part of the daily lives of citizens.

On the other hand, the issue of social conflict is a subject of research closely linked to the field of sociology, political economy and political science[46]. In a broader sense, social conflict is defined as a "process of contentious interaction between social actors who share cognitive orientations, mobilized with varying degrees of organization and acting collectively in accordance with expectations of improvement, defending the pre-existing situation or proposing a social counter-project. [47]" Another definition indicates that social conflict is "the struggle for values and for status, power and scarce resources, while the opponents want to neutralize, damage or eliminate their rivals" and "transcend the individual and proceed from the very structure of society"[48].

In counterpart to human development and social conflict we have the term "peace" which means a situation of absence of direct violence[49].Then the dimension of peace is possible to portray within what could be called positive peace and negative peace linked to social justice, equality and dialogue. Therefore, the social conflict within the manifestation of peace becomes a constitutive process within every society. There cannot be the pure end of peace, but they coexist with conflicts, in which individuals perceive target interests and from it appear antagonistic interests or opposing interests.

structure of society"

In this complex situation, Bolivia coexists in the hope of achieving its human development in a peaceful situation, but which is customarily immersed in social conflict within a framework of "divergences in the goals and / or discrepancies in interests" of the interest groups.

3. Official Statistical Information: A Critical Criticism

The statistical availability of social conflict in Bolivia is still under construct. In essence, the quantitative information on social conflict is of the utmost importance for the serious and scientific treatment of the problem of social unrest. However, in Bolivia, the National Police is the institution in charge of the statistical compilation of the conflict phenomenon

[46] Foundation UNIR. "Profiles of social conflict in Bolivia (2009 - 2011). Multifactorial analysis and perspectives. P.17
[47] Cadarzo, Lorenzo.
[48] Giner, Jesus. Conflicto Social (teoría del). p.1
[49] Mesa P., Manuela. "Paz y Seguridad". p.1.

and through the official institutional channel of the National Institute of Statistics (INE) is public. But the calculation methodology is subject to the "professional secrecy" of the police institution. It is not known the standardized common methodology that guides the capture of statistical information. To this must be added if they have the professional police specialized in the statistical work and if they are continuously trained. Another factor that must be noted is that the National Police coexist with a limited budget, which limits its institutional development in terms of the acquisition of modern technological equipment and the implementation of an information network system for an efficient work.

The training of the professional human resources of the National Police in terms of statistical management is essential. It is necessary to have a police specialized in the statistic handling of the social conflict at national level, since this type of professional police specialized on statistical management also collects information on another structural and very sensitive problematic topic which is the citizen security.

The National Institute of Statistics (INE) is responsible for statistical publication through its Statistical Yearbook and through its website. A fact that is striking is the lack of opportunity in the presentation of statistical information with a lag of one or two years. This prevents social researchers on social conflicts, to design an effective and efficient investigations in the treatment of the problem. It is essential to have a type of information that is useful, timely, reliable, truthful and verifiable, so it becomes a strategic input to design efficient institutional policies and prevention of social conflict

The phenomenology of social conflict has different meanings as to the type of social demands, such as conflict over land, wages, citizen insecurity, etc. etc. which are not reflected in the statistics presented by the INE. Another interesting fact is the actors of social conflict that are not presented in the statistics provided by the INE. Bolivia, due to its geographic and historical characteristics, has a high demographic concentration in the central axis of La Paz, El Alto, Cochabamba and Santa Cruz, and in this correlation, the social conflict is also concentrated in this axis. The city of La Paz, because it is the political center, concentrates the greatest degree of social conflict, for this reason will require a greater institutional effort to deal with the conflictive occurrence within the city of La Paz. A good statistical information allows an effective mapping of the conflict in terms of its dispersion, concentration and frequency.

The benefits of having statistical police information have an impact on good institutional management, organizational development and strengthen public trust with citizens. It is unthinkable to design effective conflict prevention policies without conflicting statistical information.

The precariousness of the statistical information of the conflict in Bolivia is a pending agenda. According to Gómez, "the lack of necessary information does not allow us to make adequate decisions, so we do not interpret the situation in a different way or we do not assign it the same degree of importance"[50]

[50] Gómez Funes, Gloria. "Conflict within the organizations and mediation". Málaga, febrero de 2013.

4. Social protest as a phenomenon of social groups

In primacy, the dispute over the administration and distribution of the benefits of natural resources has caused tension the relationship between State and society. Bolivia, as a country that is predominantly a producer of raw materials and has a highly informal economy (70% of the Economically Active Population), this accentuated the fact that the few who enjoy a formal job supported the conflicts to converge in extreme struggles to maintain their sources of employment, salary improvements and better working conditions.

The social mechanism for fighting is found in the union and the guilds as a mechanism of force to wrest from the state some possible benefits for their interests. Bolivia is a unionized and guild state. The union transcends the urban and rural environment.

In the peasant sector, several trade union bodies have been created, starting from the community. The sub central and central ones are part of this commendation called Syndicate. While the guilds are an intrinsic part of the cities where they take control of the informal economy.

These are characteristic features of Bolivian society, so much that it is not only part of a social group but of social groups. These forms of social groupings are extensive beyond the union and the guild. There are civic organizations like that organized social body always active in their different manifestations.

All of them, find in the phenomenology of social protest the means by which they try to make their rights prevail, which becomes the force of their social capital. But the fury of this conflict has a "keeper" who comes to be the leader of the union, the guild or another social grouping, which often is ideologized. This ideologization subtracts all civic-self-critical value and is therefore prone to be diverted from natural social demand. Hence, the social conflict in its stage of evolution will shift from an eminently civic demand to another with high political interest. It is enough to review the performance of the Bolivian Workers' Confederation (COB) throughout its history, it will be noticed that the leadership has been highly politicized and related to some political ideology. Then the civic value of the COB entity does not exist. The same happens with leaders of guilds or other social groups that do not escape the politicization of the conflict. In this situation, the citizenship happens to be in the middle of the conflictive situation of two poles. There is an imperceptible gap between civic demand and political demand.

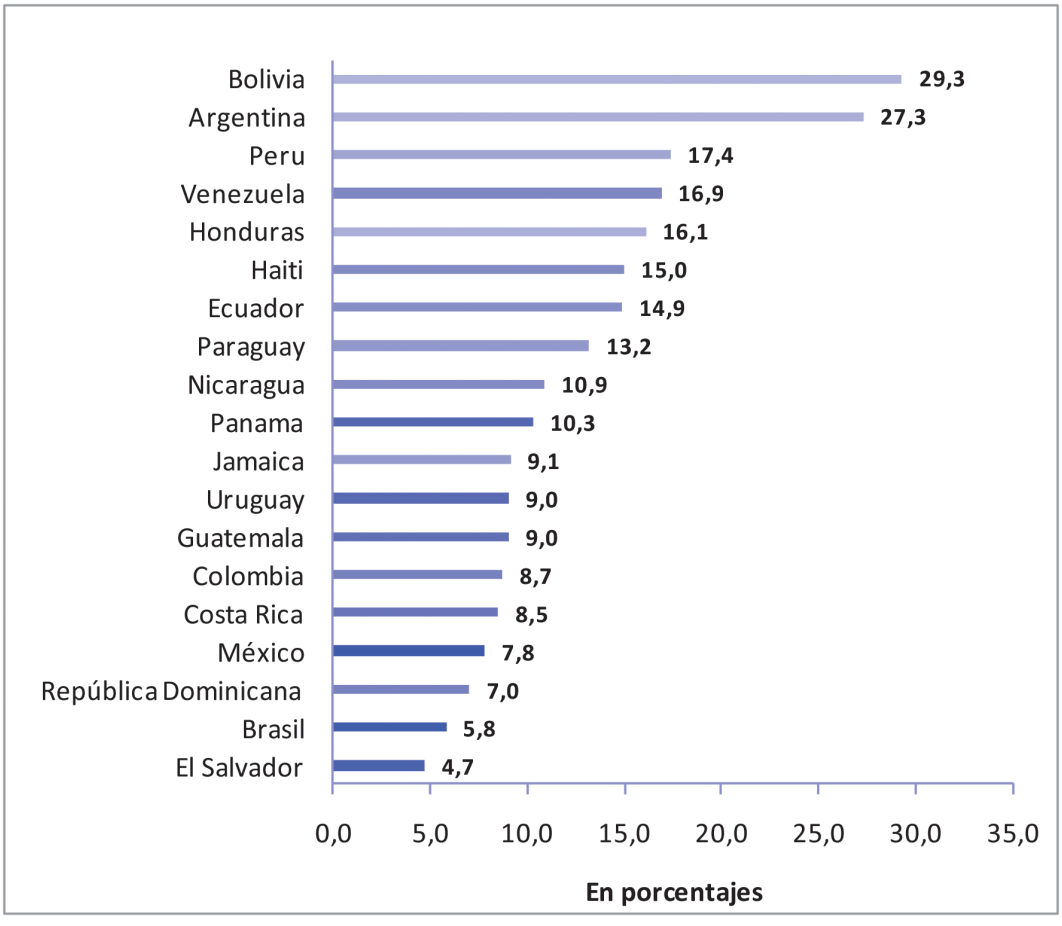
The high interdependence of the social bases with respect to their leaders linked to blackmail, coercion, fine, threat, end up subordinated to them. In the sense of democratic election by voting, does not fit in these organized bodies. On the other hand, it only fits the election by means of apparatus in the assembly, with reelections quasi indefinite.

Then from the unions, guilds or other social organizations resurges the high interest in politics. A political-social combination that leads to a large number of social manifestations, which are sometimes encouraged by the government itself[51].

[51] ZUAZO, Moira (2008). However, How was MAS born? The ruralization of politics in Bolivia. La Paz, Friedrich Ebert.

Graph N ° 1

Percentage of people participating in protests, by country, 2008



Source: Barometer of the Americas by LAPOP, 2008.

This high degree of unionization, guilds and the existence of other forms of social organization made the citizenry prone to social conflict attendance. This is portrayed by a LAPOP survey conducted in 2008, which shows that in Latin America, Bolivia has the highest percentage of participation in social protest with 29.3%. That is, three out of ten Bolivians are involved in social conflict.

5. The social conflict in the pre-democratic dictatorial period, 1970-1985

The interregnum of social unrest during the seventies and part of the eighties was intensified due to dictatorial militarism. A militarism that was a secular part of the canons of the cold war that belonged to the Cold War between the United States and the former USSR what is now Russia, an ideological confrontation of a catastrophic tie-break between capitalism versus socialism or the market economy versus the planned economy. The fall of the Berlin Wall of November 1989 ended with the Cold War and the triumph of coexistence with the market economy and democracy.

The dictatorial militarism broke the fragile institutionality and interrupted the circuit of the market system. It eroded the Bolivian labor market. The labor - management relations between the State and the miners broke down. In the same way peace was demolished and with it the democratic order. The dictatorial militarism of the government of Hugo Banzer[52] started a cycle of states of siege by which it suspended the rights and freedoms of Bolivian citizens, exercising one of the most brutal violations of human rights[53]. The government of Hugo Banzer between 1971 and 1978 coincided with a time of economic prosperity due to mineral prices for export. This added to the loans obtained by the Banzer government, again and again increasing the external debt until its collapse with the hyperinflation of 1985.

The social protest also coincided with the crisis of the statist model raised in 1952. A model of extractivist production of mineralogical resources. Conflict was concentrated in urban centers (74.3%)[54] and mining centers. In this period, the department of La Paz (29.3%), Santa Cruz (17.8%), Cochabamba (17.7%) and Oruro-Potosí (21%)[55]

Another characteristic presented by Laserna, is the intense conflict generated by the "middle sectors" (55.9%), made up of students (25.9%), public employees (12.1%) and urban teachers (5.7%)[56]. We will also have the workers with 17.2%, factories 5.4% and miners 5%[57].

Peasant participation in the conflict was 7.4%, as the majority population was among the Aymara, Quechua and Guarani cultures. The abandonment of the State to this majority group was evident given the absence of social inclusion policies and access to their basic rights such as access to basic services, education and health. However, the peasants did not stress social conflict.

One pole that flashed the social conflict was the question of the distribution of wealth from the exploitation of raw materials. Worker relations with the State were tightened around the labor market, with the issue of wages at 13.9%. The mining sector understood its influence and in its condition of proletarian social class was in charge of securing the political flag to access the administration of the public thing, nourished by the socialist ideology of the time.

In his study, Laserna invites to analyze the "institutional political" factor that was constituted as another accelerator of social conflict. The military dictatorship had destroyed all democratic institutions and respect for human rights. In fact, the population had fully understood the importance of the independence character that the institutions should possess. At the end of

[52] The Banzer government was one of the most atrocious dictatorships in Latin America. He bashed the political parties, silence the freedom of the press, ignored the rights of the labor movement, violated the human rights of civilians. Only during the days of the Banzer coup in 1971, there were 98 deaths and more than 560 injured.

[53] Soledad, Maria; Leon, Cristian; Meneses, Oscar; Pacheco, Huáscar; RiosPablo. ""Profiles of social conflict in Bolivia (2009 - 2011). Multifactorial analysis and perspectives. Unir Foundation. 2012.

[54] Laserna, Roberto; Villarroel, Miguel. "38 years of social conflicts in Bolivia". Editores CERES. p.28

[55] Ibidem. p.28.

[56] Ibidem. p.28.

[57] Ibidem. p.28.

the period of dictatorial militarism of Hugo Banzer the incessant struggle for the independence of the institutions was determinant, that caused the intensification of the social protest.

Another characteristic of the social conflict of the pre-democratic period of dictatorial militarism was the forms of protest that were implemented from simple demonstrations, marches, riots, strikes, blockades and indefinite general strikes. On the other hand, the State attacked with all the state military-police apparatus, without doubting the violation of fundamental rights.

In general, the main contender was the Central State with 56.1%, the local State with 13.1% and private enterprise with 8%. This high social conflict is widely related to the State because of its high centralism in the management of public resources that causes the demands to be channeled in the same direction.

One characteristic of the dictatorial militarism of the government of Hugo Banzer was its political base closely anchored to the institutional support of the Armed Forces. In fact, the armed forces acted as a sort of Praetorian force cohort. Not only military, also the police institution. That is the reason why citizen distrust the military institution because it had surpassed the line of external defense towards tasks of public order. The deinstitutionalization of the military and police sector was the regular policy of government dictatorships

Another key factor ignored by the militarist dictatorships was the good management of the economy. On the contrary, they privileged the expenses. If we review the budgetary percentage assigned to the defense sector, it is 4% of the Gross Domestic Product (GDP). From 1971 to 1978 during the administration of Hugo Banzer, the foreign debt grew from 600 million dollars to the astronomical figure of 4 billion dollars that ended up infuriating a political crisis and the emergence of social movements. A succession of military coups took place in the late seventies and early eighties. The Association of Relatives of Detainees, Disappeared and Martyrs for the National Liberation of Bolivia (ASOFAMD) counted from 1971 to 1978 a number of 246 deaths in Social Conflicts (see Table 1).

After the fall of the dictatorship of the Banzer government, between 1978 and 1982, once again, Bolivia entered a spiral of social upheavals, coups d'état and confinements. The degree of conflict is possible to measure with the nine presidents Bolivia had.

Chart N ° 1
LIST OF DEATHS IN SOCIAL CONFLICTS
(Dictatorial Militarism)

GOBIERNO	LIBRO "NUNCA MÁS" PARA BOLIVIA (INCLUYE MUERTOS EN MINAS, MUERTOS EN MASACRES Y DESAPARECIDOS)	ASOFAMD (INCLUYE DESAPARECIDOS Y FALLECIDOS)
Hugo Banzer Suarez (1971-1978)	392	146
Luis García Meza (1980-1981)	429	100
Totales	821	246

Source: ASOFAMD -Libro: "Nunca Más" ("Never Again") for Bolivia. Author: Federico Aguiló

Another study carried out by Aguilo has been able to quantify that 821 were the extensive list of deaths due to social conflicts between 1971-1981. This was the faithful expression of contempt for human life from dictators outside of democracy. Such terrible actions do not match the degree of civilization that makes the twentieth century, but they show the degree of barbarism and inhuman portray of the dictators

6. Continuity and crisis of the statist model: transition to democracy

In Bolivia, the transition to democracy crossed the path of an unscathed chronology of social unrest that followed the beginning of the end of dictatorships as a result of the crisis of the statist economic model. In 1985, such was the situation of crisis that the tin depreciated from $ 5.96 to 2.46 dollars, price drop that generated the "relocation" of more than 30,000 miners. The situation of the economic weight of public enterprises and state mining became unsustainable. Under a market economy approach, President Vicente Paz Estenssoro, who was not well-placed in the government, had to execute economic market policies to overcome the hyperinflationary crisis that in 1984 reached 2,177% and in 1985 it rose to 8,170%. This hyperinflationary process managed to destroy the productive structure and impoverished thousands of Bolivians. The statist economy model demonstrated its failure to cope with the hyperinflationary crisis. It was the market and Supreme Decree 21060 that led to the normalization of the national economy in the face of the similar crisis triggered by the inefficiency of previous governments, between dictators and populists.

The easy path of empathic populist spending, saw broad social majorities align with such policies. In contrast, the problem of inflation turned into hyperinflation. Inflation as a disease that affects social stability, also affects governance[58]. In fact, the presidential mandate

[58] Mercado F., Alejandro. "Social impacts of inflation". P.117.

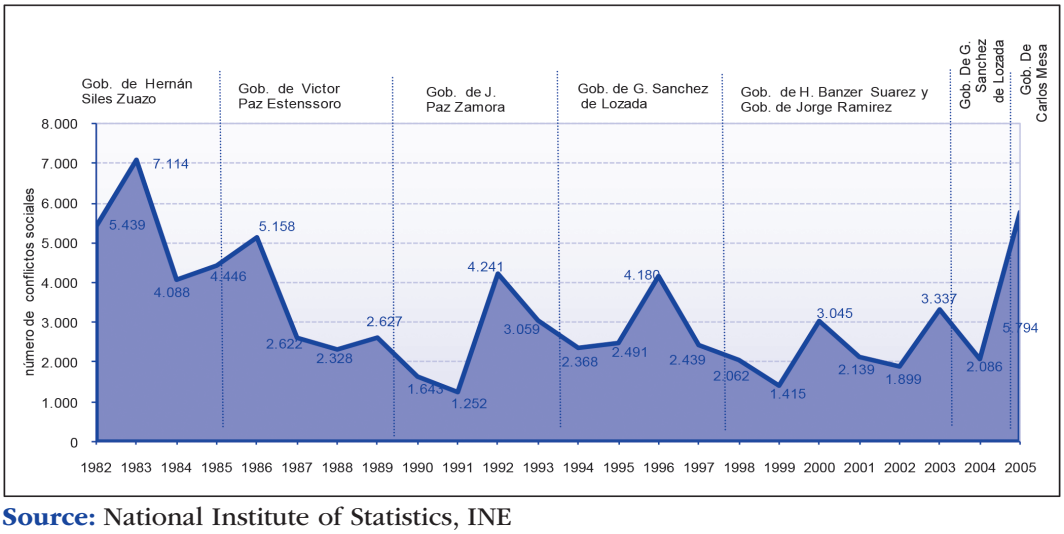
of Hernán Siles Zuazo was shortened by the increase of the social conflicts and had to call to anticipated elections. The problem of inflation is one of the most unpopular, which causes greater impoverishment on already poor families. In this situation, the Bolivian economy was much more tightly sealed due to its lower economic development, exporter of raw materials, very little diversified production structure and low levels of productivity

A first appreciation of social unrest in Bolivia is its continued cyclicity. According to the National Institute for Statistics, INE, data between 1982 and 2005, there were registered 77,272 social conflicts under the form of demonstrations, marches, strikes, strikes, states of emergency, blockades, riots and enslavements. In this same period of time he observed 6 cycles of conflict. The highest peak was registered in 1983 with 7,114 conflicts during the government of Hernán Siles and is followed by the second cycle in 2005 with 5,794 social conflicts in the government of Carlos de Mesa. It should be noted that in the democratic period of market economy, analyzed from 1982 to 2005, three governments were removed from office: Hernán Siles in 1985, Gonzalo Sánchez de Lozada in 2003 and Carlos de Mesa in 2005. It was the emancipation of social movements that convulsed society and affected the democratic system to pass to the political conflict. The Bolivian democratic system survives with the siege of political representation and the growing social demands highly politicized by the ruling class whose primary goal is their personal interests based on the needs of their social bases.

The erosion of the political party system caused by public mistrust of public mismanagement is another factor that affects the foundations of order and social peace.

Chart N° 2

BOLIVIA: SOCIAL CONFLICTOS, 1982-2005



Source: National Institute of Statistics, INE

Own elaboration

(e): estimated

Social conflict has a defining equidistance with economic growth. In the absence of social conflict, a society is expected to have higher levels of economic growth. The presence of

social conflicts such as blocking roads disturbs, erodes the circuit of the market economy. Social conflict affects business competitiveness, paralyzes the productive apparatus, increases expenses, reduces incomes, cause to lose markets, reduces investments, increases the country's risk, increases unemployment and generates many other harmful effects that ends up reducing economic growth.

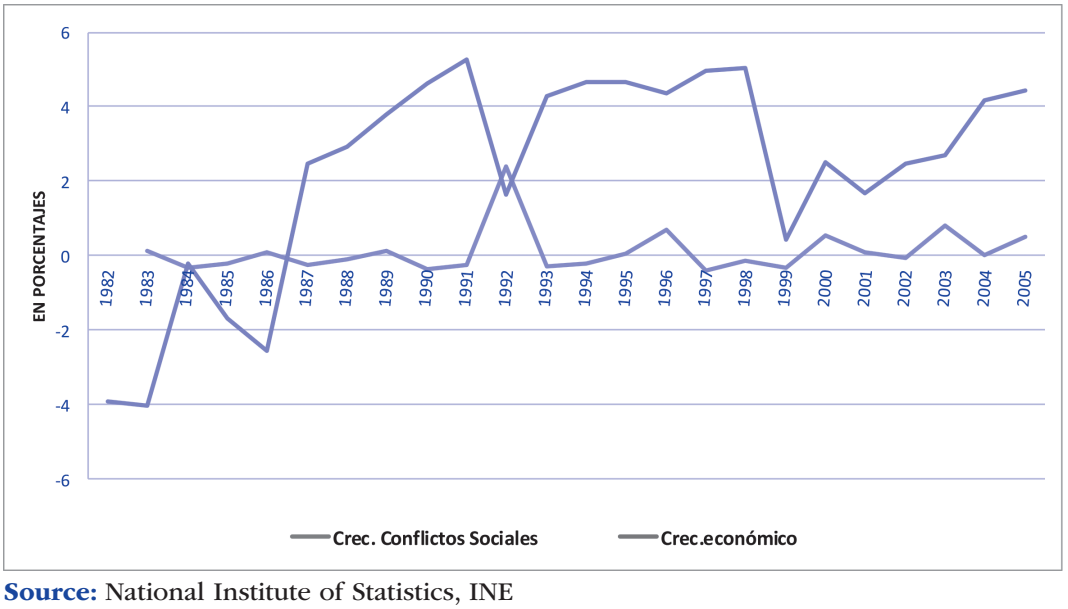
The high amount of unions and guilds with different interest, cause tension and it is something unique that happens at Latin America level. It adds to the social conflict that emerges from belonging to different ethnical groups. Indigenous communities are also heirs to the demand for greater social inclusion. The Bolivian peasant sector of the highlands has one of its national unions, such as the Single Trade Union Confederation of Peasant Workers of Bolivia (CSUTCB) and the Eastern Confederation of Indigenous Peoples of the Bolivian East (CIDOB). Both organizations with original peasant roots understand that the State has a historical colonial debt accumulated from the colony and the Republic after its foundation in 1825.

Social conflict is an expression of rupture between State and Society. Such dissociation has a direct effect on economic growth. Between 1978 and 1985 Bolivia's economic growth was -1.1%. Conflict generates negative multiplier effects on economic performance and, along with it, undermine weak institutionality. Social unrest creates an atmosphere of insecurity among citizens, while it also affects business activity.

The insecurity generated around conflicts, breaks with that basic condition of any market economy in which there must be free mobility of factors.

Graph N ° 3

Bolivia: Growth of Social Conflict Vs Economic Growth, 1982-200



Source: National Institute of Statistics, INE

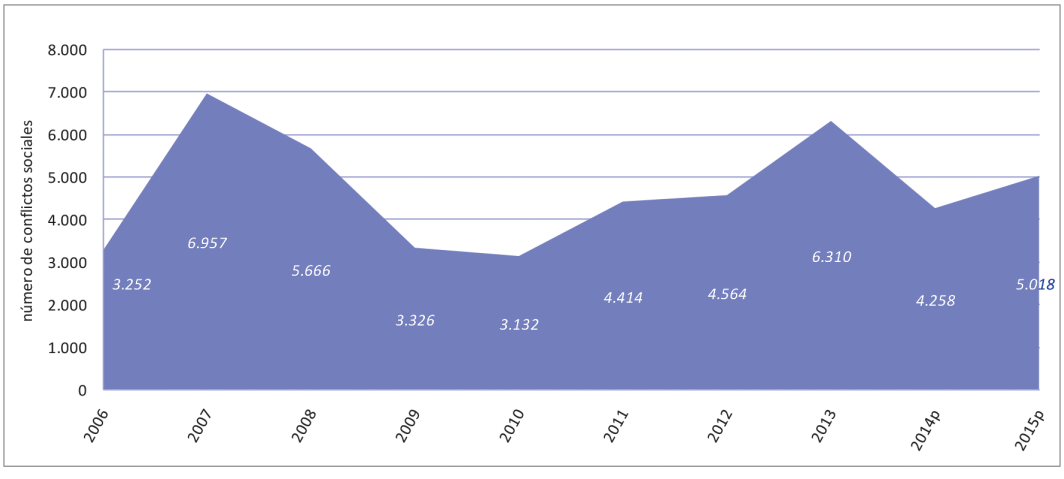
Own elaboration

(e): estimated

7. Return to statism: social tensions, 2006-2016

The days of social conflict of October 2003 in the city of El Alto marked a social and political milestone apotheosic in the imaginary of the social collectivity. Large social groups took the streets, formed barricades, channeled ditches, set up their trenches, mobilized themselves in every possible way and called for the blockade and the indefinite general strike. The balance 67 deaths, more than 400 injured and a democratically elected President[59] was forced to give up his presidential invitation. The conflict did not end there, today the victims continue to claim justice, a justice that has not been reached yet. On the other hand, former president Gonzalo Sánchez de Lozada claims to be the victim of a plot orchestrated by Chavismo of Caracas and Castroism of Cuba (Socialism of the 21st century). However, it is the story that will be responsible for unveiling the details of the events of those fateful days for the sake of Bolivian democracy. But what is evident, is the massacre of these poor families. The Alteño people "put" the deceased ones, and another government emerged. Today the conditions of precariousness, poverty and inequality in the city of El Alto remain the same. Meanwhile, social conflict is still latent.

Graph N ° 4
BOLIVIA: SOCIAL CONFLICTS, 2006-2016
(In numbers)



Source: National Institute of Statistics, INE – National Police
Own elaboration
(e): estimated

Given the historical context of social conflict in Bolivia, it seems a regularity that social movements enter the continuous disregard for the laws and the rule of law. Thus, with the last Constituent Assembly and with the new Political Constitution of the State it was intended to unify the society with the State, it is still in a pending subject. This rupture

[59] See the newspapaers La Prensa and La Razon.

is because social movements have the firm belief that the only scenario of debate is the blockade of the roads, blockade of the streets and the use of dynamite. In this sense, it is possible to affirm that today Bolivia attends a divorce associated with opposing and dichotomous interest in the process of social construction of democracy.

8. Bolivia and the Index of Global Peace[60]

In Bolivia, democratic governance is subordinated to social conflict. They are the social organizations that do not stop at the social demand but they surpass to look for the political control. Here arises the phenomenon of the construction of peace, a sine qua non for the development of any society free of violence and risks, and necessary to reach a fluid system of market economy from a moral and natural right. Social organizations should not transgress the norms that are useful for an efficient social coexistence, being that the social conflict responds to a human action prone to deteriorate the free market.

According to data from the Institute for Economics and Peace, in its report for the year 2016 on Global Peace Index, notes that Bolivia ranks 81st in the world ranking of 163 countries.

Chart N ° 2
Bolivia: Global Peace Index

FECHA	ÍNDICE DE PAZ GLOBAL	RANKING PAZ GLOBAL
2016	2,038	81º
2015	2,025	90º
2014	1,969	70º
2013	2,062	86º
2012	2,056	85º
2011	2,005	73º
2010	2,038	82º
2009	2,041	82º
2008	1,957	75º

Source: Global Peace Index.
Own elaboration.

On the other hand, the violence exercised from the side of organized crime is not unknown to the Bolivian reality. The phenomenon of violence linked to citizen insecurity and drug trafficking is almost always present. Then, the question of peace is subject to violence. Social conflicts and violence lead to a situation of ungovernability that is further compounded by the serious institutional deficiencies that leave the citizen totally vulnerable.

[60] El Índice de Paz Global (Global Peace Index) mide el nivel de paz y la ausencia de violencia en un país.

The absence of the state in public security by the prevalence of criminal acts, and the public order affected by the presence of social conflict is part of the labyrinths of effective democratic governance. The State is the main guarantor for providing all the extensive security and peace conditions. Without peace, it is impossible to think of democracy.

The need to build deeper processes of democracy must guarantee more and more peace. For this situation, it is necessary to narrow the social gaps of poverty and inequality and to produce the greatest possible governance in a framework of democratic process.

9. By way of conclusions

Bolivia survives with a situation of latent social conflict between State and Society. Not only this, but often puts in danger their institutions and democracy. In this scenario of conflict, social movements deviate from compliance with the law and appeal to the scenario of blocking roads, blocking streets and general strikes, which constitute serious threats to free transit and citizen security.

The statistical information available on social conflicts is still in process. However, the National Police is the institution in charge of statistical compilation of the phenomenon of social conflict, but this is subject to the "professional secrecy" of the institution. Therefore, it is necessary to have a type of information that is useful, timely, reliable, truthful and verifiable, in such a way that it becomes a strategic input to design efficient institutional policies and prevention policies.

A first appreciation of social unrest in Bolivia is its continued cyclicity. According to the National Institute of Statistics, INE, data between 1982 and 2005, there were 77,272 social conflicts (demonstrations, marches, strikes, strikes, states of emergency, blockades, riots and enslavements). In the period 2006-2015, there were 46,897 social conflicts. In this last period, 58% were concentrated in demonstrations and marches, 23% in blockades and riots, 17% in strikes, and 2% the people who tried or take private or governmental land.

According to data from the Institute for Economics and Peace, in its report for the year 2016 on Global Peace Index, notes that Bolivia ranks 81st in the world ranking of 163 countries.

The need to build deeper processes of democracy must guarantee more peace. In order to achieve this situation, we must begin by shortening the social gaps of poverty and inequality and producing the greatest institutional development within a framework of democratic process.

Finally, the Bolivian State has the pending task to build an institutional framework to solve the issue of social contract in such a way as to guarantee a peaceful situation to guarantee the freedom of citizens.

Peace and Conflict — in Bolivia

Chapter 6

CHAPTER 6

SOCIAL CONFLICTIVITY IN BOLIVIA, A JOINT LOOK[61]

The practice of social conflict is deeply rooted in the national culture, having become a constitutive part of the daily life of the country. With an average of between one and more than four daily conflicts in the last ten years, it is necessary to ask about the role that conflict has in the Bolivian socio-political and economic dynamics. To address this question, it is necessary first to present an overview of social conflicts in recent years. An analysis of the conflict over the last eight years shows that, for the most part, the protests originate in the dissatisfaction of basic needs of the population and in demand of redistributive policies and improvement of the level of income or in the interest of preserving and consolidate certain prerogatives

This way, almost a third part (30%) of the conflicts between the years 2008[62] and 2015 had an economic character and was linked to the level of income of the population, with salary issues, the cost of living, and with the adoption of measures of economic impact; Problems of administrative type of the institutions, especially the public ones, gave rise to 15% of the cases; (Potable water, electricity and household gas, development and improvement of infrastructure and equipment for education and health, opening and maintenance of roads, installation of public lighting and signaling, and improvement of transportation service) generated a similar percentage of conflicts (14%); And the legal situation or the adoption of legal measures caused 12% of these. The rest of the cases were produced by a variety of subjects had less significant percentages.

Percentage of social conflicts according to type (2008 - 2015)

TIPO DE CONFLICTO	RANKING PAZ GLOBAL
Economic measures and economic situation	19,1
Administrative management	15,1
Provision of Public Services	14,1
Legal situation and legal measures	12,0
Labor, salary	11,3
Questioning and / or recognition of authority	5,1
Political ideological	4,4
Management of urban space	3,1
Breach of Conventions	2,8
Land	2,4

[61] Analysis prepared by Maria Soledad Quiroga who kindly accepted the request to make an evaluation of the last decade based on the data collected by the Unir Foundation. Maria Soledad Quiroga is a sociologist, coordinator of the Research Program on Social Conflict and Democratic Communication of the UNIR.

[62] Se toma como año inicial 2008 debido a que el monitoreo de conflictos que realizaba la Fundación UNIR con anterioridad a ese año no contemplaba el total de los tipos de conflicto considerados en los años siguientes.

TIPO DE CONFLICTO	RANKING PAZ GLOBAL
Citizen security	2,1
Human Rights	1,8
Natural Resources	1,6
Environment	1,6
Values, beliefs, identity	0,8
Housing	0,7
Administrative policy limits	0,6
Others	1,4
TOTAL	100

Source: Elaboración propia.

In order to give meaning to the diversity of types of social conflict existing in the country, they can be ordered in three major fields[63]: social reproduction which assemblies those cases motivated by the need or the expectation of improving living conditions of the population, the institutional one referring to the conditions of institutionality of the country that allow the regulation of social relations, and the cultural political aspect which agglutinates the ideological issues and recognition of rights. It is evident that these fields, far from constituting compartments clearly separated from each other, present a series of intersections, which can cause conflictive situations belonging to more than one field.

Reviewing the social conflicts of the period shows that more than half (54%) is in the field of social reproduction, that is, they are motivated by demands for income, employment, basic services, etc. More than a third (36%) of the cases are in the institutional field, which means that there are problems regarding the norms that regulate social life and weaknesses in public institutions. Finally, a smaller proportion of conflicts (10%) are in the cultural political field. This distribution of the Bolivian social conflict in these three fields evidences its preponderantly claiming character; Only in a marginal way it has a transformative character, from what could infer that the Bolivian society today is rather conservative, a situation that may be a conjunctural phenomenon - although it would be a long situation, which lasts for more than ten years - or, perhaps, more permanent, this is relevant aspect which deserves a specific investigation.

The character of the Bolivian social conflict may lead to the conclusion that its origin is the situation of poverty which still affects a large part of the population; although this is partly true, it should be pointed out that, as will be seen below, there is no direct correspondence between the location of conflicts in the national territory and the areas with the highest incidence of poverty. Conflict is a complex social phenomenon

[63] The field of social reproduction includes topics related to the economic situation and the adoption of economic, labor and wage measures, the provision of public services, access to and use of land and natural resources, housing, urban space management and security Citizen; The institutional field includes issues related to the legality situation and the adoption of legal measures, with political administrative limits, administrative management, recognition or ignorance of authorities and non-compliance with agreements; The cultural political field groups ideological, political, values, beliefs and identity issues, human rights, gender issues and the environment

that requires certain minimum conditions to develop: a specific level of organization, capacity for social mobilization and ability to approach demands; In general, the most precarious areas do not have these requirements and, therefore, although they suffer serious problems, they cannot generate protests that oblige the responsible actors to solve them.

In the economic scope, the informality in which most the Bolivian population moves, has been an important source of conflicts for various concrete situations that affect the already precarious situation of thousands of people or, on the contrary, the commercial interests of powerful groups. The relocation of street trades, the struggles between traders and between them and neighbors, the updating of the maximum amount of income to belong to the Simplified Tax Regime, the legalization of undocumented cars and others, were the issues that triggered these conflicts.

As of 2010, the problem of the increased price for the family basket and the scarcity of some basic products was added to the growing public dissatisfaction with the lack of effective improvement of the conditions of employment and income, on which the population had high expectations. In this sense, an emblematic case is the conflict of Caranavi, in which two groups of settlers, both related to the political party MAS, faced with tragic balances for the construction of a citrus processing plant that had been compromised by this political organization during the election campaign Another significant case, especially because its protagonists were members of an institution of the order, the policemen from all over the country demanded improvement of salary and other labor demands.

Among the social conflicts of an economic nature of the last decade, clearly notable for its extensiveness, intensity and virulence, was triggered by the enactment of the Supreme Decree No. 748, Christmas Day 2010, increasing the price of fuel up to 83%, which generated an immediate spiral of higher prices for different products and services. The violent protests that followed this action, demanded the revoke of this measure and the resignation of several ministers and even of the president and vice-president, generating a climate of social turmoil that could trigger a situation of ungovernability. In order to resolve conflicts, on December 31, the government had to cancel the provision; despite this, prices remained high and protests continued during the month of January 2011, reaching the record for that time of the year of 114 cases.

During 2011 the panorama of social conflict was very complex; the increase of the cost of living, the scarcity of some products, such as sugar and cement, the pressure of the drivers in the most important and also some intermediate cities, to authorize the increase of the rates of public transport, teachers, health workers, and other sectors affiliated to the COB Union, in demand for wage increase - all of which resulted from the abrogated measure - led to an unprecedented number of conflicts, which in April soared to 168 cases. In the following years, this type of protest was reiterated as the inflation index grew, although in a much more moderate way. In 2015 there were further protests by neighborhood councils and housewives in La Paz Sucre, Oruro and Potosí due to higher food prices, while different agricultural producers asked for authorization to raise prices

Conflicts over public transportation fares were constant, pressing the central government to transfer tariff competition to municipal governments. Both the arbitrary rise in prices and the poor quality of the service has generated continuous protests from users, with several clashes between neighborhood councils, neighborhood groups and drivers.

On the other hand, in a situation of macroeconomic stability, with high international prices for the different export products, conflicts between different sectors began to proliferate due to the control and exploitation of natural resources, especially mining. The productive decay of agriculture, the poverty of rural areas and the lack of alternative employment and income generation are factors that have made it difficult for local communities to see the development of mining activities as the best option for them, which in some cases, such as alluvial gold production, are relatively accessible because of their low technological and economic requirements. Between the years 2011 and 2013 there was a proliferation of mining cooperatives that achieved high percentages of profitability, allowing a certain enrichment of its partners.

This way, since 2009 the conflicts over natural resources began to increase; among these cases we have the mining cooperatives of Oruro and Cochabamba by the Japo mine, Mallku Khota in Potosí for the reversal in favor of the community of the mining concession of the company South American Silver and the Cooperative 26 de Febrero Against the Mining Workers' Union of Colquiri for the exploitation of the Rosario vein in Colquiri. All these cases acquired a very violent character and left balances of wounded and dead. In 2014 mining cooperatives were mobilized for the approval of the mining law; at the same time, other sectors, such as irrigators association (regantes), indigenous people and civic organizations, protested for they had been excluded from the treatment of this law, which in some of its provisions would affect their rights and interests.

In several of these conflicts, MAS (Movement to Socialism)-affiliated groups clashed with each other, demanding the government to solve the controversies, assigning the government the difficult situation of having to favor some of its adherents at the expense of others.

Other relevant cases for the control of natural resources were the old dispute between Coroma (Potosí) and Quillacas (Oruro) disputing the border area between both departments, where there are deposits of limestone and lands suitable for the production of quinoa, and also the problem between Chuquisaca and Tarija for the royalties of the gas field "Margarita", for Chuquisaca assures it is located in its territory and, therefore, they should get profits.

Linked to the problem of natural resources, there is also the conflict for the construction of the road Villa Tunari - San Ignacio de Moxos, crossing the Indigenous Territory Isiboro Secure National Park (TIPNIS), since the most interested in its development are the Coca grower's peasants from the Cochabamba tropical area, who for decades have been expanding into that area. This case is very important, as it became a political issue and gave a new emphasis to Bolivian social conflict.

As to its political significance, the problem revealed conflicting views about the country's development and the conservation of natural resources and the environment, with the dramatic result about extractives and development vision and practice, besides other considerations - were imposed and from then on applied, almost without restrictions, in the different domains of national life; likewise, the conflict showed that the indigenous rights promised by the "process of change" have no possibility of being a reality under the mentioned extractive actions, a finding that led to the rupture of the Unity Pact by the departure of it the indigenous organizations, CIDOB and CONAMAQ[64].

As for its significance for social conflict, the case of TIPNIS was important because it produced the combination of a countless diversity of actors, neighborhood councils, civic committees, education unions, university students, youth organizations and others, who adhered to the demands, especially after the police repression suffered by the marchers; and because it revealed the reasoning with which the defendants act in these cases.

The maneuver of the sectors related to the Government overturned what was achieved by the indigenous people who walked for 65 days with a wide support of citizens, and forced them to make a new March in 2012, which did not reach its goal since the Government refused to even meet with indigenous leaders, accused and persecuted them, so they had to go back to their communities to try to resist a consultation on the construction of the road that did not respect the principles and procedures established for this mechanism.

Another conflict about indigenous rights is the Takovo Mora territory governed by the Guaraní people, which occurred in Santa Cruz in 2015, was affected by a similar dynamic than the previous case. This town demanded the realization of a process for a prior consultation for the operation of gas wells in its territory and rejected the supreme decrees which authorize the exploration and exploitation of hydrocarbons in indigenous territories and protected areas; in response, the Guarani indigenous group, was disqualified, accused of hindering development, delaying industrialization and seeking money in exchange for authorizing the exploitation of resources in its territory.

If the growth of the Bolivian economy generated conflicts, its slowdown has also produced social mobilizations in recent years. Starting in 2014, when it became clear that the country's economic boom was slowing, different sectors began to generate protests, such as agricultural producers - quinoa, sugarcane, dairy farmers, camelid, sheep, cattle and porcine, cooperative miners and others, requesting credits and other support for the development of their activities and to cope with the fall in international prices. The public sector, which had already manifested itself in the previous years due to labor issues, was also more intensely mobilized and a series of conflicts emerged, involving officers from health institutions, education, SEDEGES, employment and police in La Paz, Cochabamba, Tarija, Santa Cruz and Beni for the delay in the payment of salaries and other similar problems.

[64] CIDOB is the indigenous peoples' organization of the lowlands of Bolivia and CONAMAQ of the indigenous highland territory.

A type of conflict that seems to be rising is related to the economic conditions of the country - especially the lack of employment alternatives - and the chaotic growth of cities, and the deterioration of coexistence relations, it is the one that generates the citizen insecurity. There are numerous protests about the lack or insufficiency of police protection, the proliferation of night centers, as well as demand for justice, effective measures against domestic violence, infanticide and femicide which, according to official figures, have being increased.

In Bolivia, the management of urban space is a complex task that constantly generates problems due to the rapid growth of cities, insufficient urban planning, the pressure of its inhabitants for basic services, the struggles between social groups to control public spaces, and the technical, financial, and sometimes political constraints of municipal entities. Although the conflicts associated to this problem are not numerically significant (3.1%) it represents a constant headache for municipal governments.

Although the country's environmental problems are diverse and some are very serious, there is a great lack of knowledge and disinformation of the population in this respect, so that the problems are not perceived and in case they are noticed, they are not considered important. Contamination is probably the only thing that is noticed and that generates a degree of citizen concern, especially in the sectors directly affected. The extractivist logic, which, as already mentioned, has been imposed in the country, leads us to consider that environmental conservation is an issue that is external to our needs, more typical of developed countries and that constitutes a brake on development.

Under these conditions, social mobilization for environmental issues is extremely small, accounting for only 1.6% of total national conflict; Undoubtedly the conflict for TIPNIS was one of the high points in the defense of the environment and a bitter experience for many sectors that believed that citizen mobilization for a fair cause would achieve success.

On the other hand, in the political aspect, Bolivia has experienced countless tensions over the last ten years, having at times reached crisis situations that were about to jeopardize the governability of the country. However, the specific conflicts for this cause are not very abundant (4.4% of the total), although several cases reached a high intensity.

Between 2007 and 2008, when the period of extreme political confrontation was experienced, in which economic claims were mixed with demands for the return of resources of the Direct Tax on Hydrocarbons to the states, which were cut by the Executive power- between the government and the leaders of the lowland departments agglutinated in the National Council for Democracy (CONALDE), the conflict was extremely intense and rapidly escalated in radicalism and violence, although their number was not very high (about 6% of the total). The tension between more or less equal sectors of power was resolved in favor of the government through two tragic events: the Rosza case in Santa Cruz and the confrontation between sectors from the government and the prefecture in Pando, making possible the elimination of the opposition in that area of the country, and consequently facilitating the construction of the hegemonic MAS (Movement to Socialism) project.

This way, since 2009 the political situation of the country was smoothed for the government and the second administration of Evo Morales was able to count on a strong popular support, with two thirds of the Multinational Legislative Assembly, with a new Constitution and with the certainty of approving the laws it deems necessary. However, social conflict, far from being reduced, continued to increase as a result of both political and economic factors. Once the lowland opposition was over, tensions and disagreements began to emerge within the social bloc that supported the MAS in connection with the municipal and departmental elections of 2010, the result of which was not as favorable to the ruling party as had been foreseen[65], and the approval of legal norms which were far from the constitutional spirit and in whose process of formulation was not allowed the social participation that was expected.

During the long management of MAS government, a very intense electoral activity has developed, which has given rise to many tensions and conflicts. Different sectors mobilized for a variety of issues: redefinition of single-member constituencies and diminished legislative representation in some regions, in demand for the revision of the electoral registration system, special seats for indigenous peoples and respect for parity and gender alternation, in rejection of nominations of MAS candidates and the irregular transfer of people from one municipality to another to be registered for voting, due to the lack of transparency of the Supreme Electoral Tribunal and the Departmental Electoral Tribunal, TED, for the detection of irregularities and suspected fraud, among others

The problems of governance of public entities at the local level were continuous, resulting in a series of conflicts in demand, both of recognition and rejection of elected officers (5.1% of total cases).

Although some of these conflicts originated in other issues (poor performance, corruption and others), they also had a political character, so if added to the previous ones the percentage of ideological political cases of the period could rise to approximately 7%.

The multiplicity of issues which creates conflict in the country is related to the diversity of factors involved in these conflicts: economic, social, political and cultural, public and private, collective and individual. The different sectors of the country mobilize and organize public protests, including those that by their nature are limited of this type of manifestations, like the Armed Forces, that in 2010 mobilized demanding a fair salary and retirement for military personnel who are in the passive service, and in 2014 they carried out a conflict in demand of a law of decolonization that assures the equitable access to the higher education, wages and others to combat discrimination in the institution. Also, the Police raised several conflicts for salary improvements and in protest for accusations against them; due to the restrictions that these institutions must demonstrate, in the cases of conflicts, their wives played a fundamental role in preventing heavy sanctions against them. The central government itself generated some cases of conflict, mainly of a political nature. The participation of these public institutions in the conflict, as well as individual persons, shows how complex is the conflict in Bolivian culture and reveals

[65] Left and right opposition political organizations won seven capital cities, among them La Paz and Oruro, as well as Achacachi, Punata and Coro, all of the strongholds of the MAS, making a total of 37 municipalities

the inexistence or insufficiency and lack of confidence in other ways of mechanisms to express the demands and disagreements.

The sector that, because of its continuous participation in the conflicts of the country has become indisputably protagonist, is the communal neighborhood, that is to say the settlers of urban and rural areas of the country, sometimes represented by organizations, such as neighborhood meetings, and in other occasions temporarily assembled because of the conflict. This sector has generated approximately a quarter (22.3%) of the social conflicts developed in the last eight years. The main issues involved are the provision of basic services (education, health, water, basic sanitation, etc.), the economic situation they face, the questioning or demand for recognition of authorities, and access to and use of the land and natural resources. Although not always mobilized through formal organizations, it has demonstrated a truly remarkable level of organization and effectiveness in protest.

The educational sector, traditionally combative in Bolivia, also stands out as a fundamental player in conflicts (giving rise to 12.9% of cases), although its performance is limited to a certain period, the first months of the year, when the confederations of urban and rural teachers from schools are preparing their pleadings and pressing on the streets to be attended, and parents and students are participating in demonstrations complaining about the problems of units and schools and for the right to education.

Undoubtedly, the transportation sectors are important economic and social actors, because of the type of service they provide; That is why - and because of the aggressiveness and violence they often use in conflicts - their mobilizations are fearsome, although they constitute only 8% of the demanding sectors.

Other civil society organizations and groups, such as groups of people with disabilities, which have been mobilizing for the last nine years, have been involved in a number of cases which, while not very high (7.6%), is significant because they involve issues of human rights and identity, among others.

Likewise, the peasants who are the agricultural producers are important actors of the conflict, mainly for their role in the food supply. Although they are somewhat limited by their distant location from power centers, the conflicts they pose are often addressed to prevent them from not supplying their products to markets and disrupting free transit on the highways.

Given the predominantly informal nature of the Bolivian economy and the number of problems generated by commercial activities -competition among groups, tensions with neighbors, disputes with the Mayors for the regulations they introduce and with the central government for the rules that can affect them, etc.-, the guild is a continuously active sector in the country's social conflict.

It is necessary to point out that in the current analysis of social conflict, workers and miners have been considered separately, since most of the mobilized miners are member

of cooperatives, that is, they are part of a heterogeneous conglomerate in which are mixed the employees who receive a salary but at the same time are owners of the cooperatives, who present demands that are not of specific interest of the workers. This is one of the reasons why the labor sector appears with a very low percentage of participation in social conflict (2.6%), other reasons are probably the small size of the productive apparatus of the country and the alliance of the COB (Bolivian Central Union) with government. If they joined the percentage of workers in the mining sector (3.1%), they would represent 5.8% and would be in the seventh position among the plaintiffs.

Political parties and citizen groups are not important actors in contemporary social conflict in the country; The figures on their participation clearly show the modest role they play (an average of 1.3% between 2008 and 2015), even in critical political situations, such as that experienced in 2008, the percentage of their performance as a plaintiff did not surpass 2.8%, this could be explained by the existence of a sort of single party system, with a strong political organization in charge of the government, and some others relatively small and with little influence.

Several of the demanding sectors that tend to occupy important places in the arena of conflict, teachers, transporters, guilds and peasants, have a couple of important advantages, which could be due to this preeminence: their numerical weight, which means thousands and thousands of people willing to take pressure measures and represent a flow of votes that the defendants cannot disdain, and their organizational level that allows them to act forcefully in the protests.

The weight of the participation that the different social sectors have in the conflicts is correlated with the preponderantly demanding nature of the social protests in the country, as discussed in previous lines. This explains that neighbors, teachers, transporters, unions, peasants and other organized groups, together, represent more than 60% of the plaintiffs.

Percentage of plaintiffs sectors
(2008 - 2015)

PLAINTIFFS SECTORS	PERCENTAGE
Vecinal comunal	22,3
Education	12,9
Transportation	7,9
Other organizations and groups of the civilian society	7,6
Peasants farming	6,1
Guild	6
Health	4,8
Civic	4,3
Miners	3,1
Private services and others	1,5
Worker	2,6

PLAINTIFFS SECTORS	PERCENTAGE
Indigenous	2,3
Individuals	1,9
Municipal Governments	1,8
Prison	1,6
Political Parties and Citizens Groups	1,3
Departmental governments	0,9
Retired people	0,9
Media	0,5
Central government	0,4
Police	0,2
Armed Forces	0,1
Others	6,6

Source: Own Elaboration.

These social protests have as main target the State, in its different levels and organizations. Between 2008 and 2015, the State accounted for three quarters (74.1%) of the country's total conflict, which is consistent with the nature of most of the social demands: improving the living conditions of the population and the effective operation of public institutions.

The central government was the most questioned, with 36.4% of cases, followed by municipal (22.5%) and departmental (10.2%). Although the first one maintained the highest percentages during the period, it was in 2008, the worst political confrontation with the opposition of lowlands, that reached the highest figure of demands (49.3%)

In general terms, the degree of interpellation to the different levels of government during the eight years analyzed remains more or less constant. This ratifies the deep rootedness of centralism in the country; beyond the processes of administrative political decentralization, the population still considers that the central government is the main entity in charge of solving the problems and, consequently, they expect it to solve the difficulties. This could explain why the conflicts raised against the municipal entities have not experienced a significant increase as a result of the transfer of some competences that previously were in the hands of the central government, as it is the case of the regulation of the transport tariffs. On the other hand, the fact that demands for departmental governments have not increased either - or has remained below the 14% reached in 2008, when the political polarization was more intense - is another indicator of the stagnation of the autonomic process. Apparently, in the country's political culture, the central government remains the center of reference for social demands.

The police and the judicial unit, governmental entities were severely challenged by the population for their ineffectiveness and the high levels of corruption they present, they are questioned in conflicts, although with a low percentage (3.2%). It should be noted that these protests have been increasing over time, a trend that will continue if a deep and effective reform of these institutions is not developed.

The private sector has not been significantly questioned in the social conflicts of these years, which is obviously due to the fact that the government concentrates most of the social protests, but it could also be due to its small size and its ability to manage timely protests from workers to prevent conflicts that could generate economic losses

Demanded sectors porcentage
(2008 – 2015)

DEMANDED SECTORS	PORCENTAGE
Central government	36,4
Municipal government	22,5
Departmental government	10,2
Education	4,3
Private Services and others	2,2
Police	2,1
Transportation	1,8
Communal neighborhood	1,5
Judicial authority	1,1
Legislative Assembly	1,1
Individual Persons	0,8
Miners	0,7
Electoral entity	0,6
Guild	0,4
Health	0,4
Indígenous	0,3
Labor worker	0,3
Agrarian peasant	0,2
Political parties and citizen's associations	0,2
Hydrocarbons	0,2
Prisons	0,2
Civic	0,1
Other organizations and groups of the civilian society	0,1
Armed Forces	0,1

Source: Own elaboration.

The distribution of conflicts in the national scenario shows a clear concentration in capital cities, especially in the La Paz, Cochabamba and Santa Cruz, which have experienced an accelerated urbanization process, generating a growing demand for public services that is not always possible to address due to economic constraints and institutional weaknesses of municipalities.

Over the last few years there has been a high level of conflict in these three departments, although in Cochabamba and Santa Cruz there were moments of a certain decrease in the protests; in Potosí and Oruro there was a medium high conflict; in Tarija moderate conflict; in Chuquisaca low average; in the lower lands of Beni and in Pando it was almost non-existent

The high rate of conflict in the three main cities of the country, now converted into metropolitan areas, which are the ones that present better indicators of satisfaction of basic needs, shows the lack of direct relation between social unrest and poverty.

Departmental distribution of conflict (2008 – 2015)

DEPARTAMENTS	CONFLICTIVITY
La Paz	Alta
Cochabamba	Alta
Santa Cruz	Alta
Oruro	Media +
Potosí	Media +
Tarija	Media
Chuquisaca	Media -
Beni	Baja +
Pando	Baja

Source: Self made

Although the number of conflicts is not a fact that reveals much about the conflict and the society in which it occurs, there is no doubt it is significant for generally, a high conflict expresses the existence of social unrest and it is an indicator of failure or absence of institutional processes for channeling through other ways the demands of the population.

Starting in 2006[66], the social conflicts that had been very numerous in the previous years due to the crisis of State that lived the country, began to experience a tendency to reduce its level. This is explained by the expectations of the national citizenship about the new government and to the establishment of the Constituent Assembly which, it was hoped, could make possible to make a social agreement and offered a new horizon for the country. The clear electoral victory of the MAS (Movement to Socialism) in 2005 allowed us to hope that we would leave behind the political confrontation and the highly favorable international economic context - the rise in the price of export products and the cancellation of external debt - made us think that we were going to have political stability

[66] Although the present article deals with the period 2008-2015, the figures of social conflict in the previous two years (2006 and 2007) are also presented in order to present a complete picture of the sociopolitical changes that have taken place in the country since 2006.

and social peace. The social policies adopted by the government in its first stage, largely redistributive in favor of the most deprived sectors, helped to consolidate these hopes. And since the conservative opposition sectors, weakened by the crisis of the party system, were not able to offer more resistance during the first year of the new government, the factors that could generate conflicts were neutralized.

Amount of social conflicts according per year (2006 – 2015)[67]

YEARS	AMOUNT OF CONFLICTS
2006	369
2007	307
2008	205
2009	288
2010	838
2011	1.300
2012	1.270
2013	1.454
2014	1.642
2015	1.189

Source: Own elaboration

As you can see, the number of conflicts declined between 2006 and 2008, when it reached its lowest point, despite the fact that the political confrontation between the government and the conservative opposition entrenched in the prefectures and civic committees of the lowland departments became very intense in 2007 and especially in 2008, causing tragic results.

Paradoxically, from 2009, in a situation of effective control of power and of the whole national territory by the government, and once promulgated the new Political Constitution of the State, social conflict began to increase slowly, a little bit during that year and openly since 2010. The causes of this phenomenon can be summarized showing that the different social sectors that supported the government perceived that in a political scenario controlled by the government and in a favorable economic context, it was possible to demand effective improvement of their living conditions. As noted, the start of the process of cost-of-living increase was a factor that was gaining more and more weight and generating discomfort; and, over the months, there was a gap between some social organizations and the government, whereby the number of conflicts continued to climb from year to year to remain at high averages (between 100 and almost 140 conflicts per month).

[67] In 2008, the UNIR Foundation increased the number of media consulted for conflict monitoring from two to six, which resulted in the recording of a greater number of conflicts; As of 2010, the sources consulted were increased to eleven, which is estimated to allow information on the total number of cases (an increase of 9%); In 2015 had to reduce the consultation of sources, reason why the number of conflicts registered is probably 10% less than the cases actually produced.

Although social conflicts have increased steadily in recent years, they have become more complex and radicalized, it can be said that, for the most part, Bolivian conflict is moderate.

Between 2008 and 2015 more than 70% of the cases remained within moderate radical levels, either because it was in latency or emergence (40.8%) or manifestation (35.5%) through the announcement of measures of pressure or the adoption of measures of low intensity, like the marches.

Between 2008 and 2015 more than 70% of the cases remained within moderate radical levels, either because it was in latency or emergence phase (40.8%) or demonstrating (35.5%) through the announcement of measures of pressure or the adoption of measures of low intensity, like the marches.

In spite of the general moderation of the pressure measures carried out in the conflicts, in some cases extreme measures were put in place that endanger the physical integrity of the plaintiffs themselves, such as the extraction of blood, crucifixion, hanging in wheelchairs, the burial, locking themselves by building a wall around them, etc. There were also situations in which governmental security intervened with excessive use of force and regrettable results; This repressive overflow became evident in the cases of Rosza in Santa Cruz, Caranavi in La Paz, TIPNIS in Beni, coca producers in Yungas, and the disabled persons, among others.

Only 8.4% of conflicts reached the level of violent confrontation; although between 2008 and 2009 there were high-intensity conflicts which led to violence increase; in those years, the cases that escalated to the level of violent confrontation were more numerous (11,0% and 14,6% respectively).

The conflicts over the last eight years left more than 1,500 people injured and more than 40 dead, which should be a matter of concern.

Percentage of conflicts according to scaling level (2008 - 2015)[68]

SCALING LEVELS[68]	YEARS								PERCENTAGE
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	
Latent	40,0	31,7	54,6	38,9	42,4	40,0	43,5	35,7	40,8
Manifest	40,0	28,8	27,5	34,1	36,0	37,0	36,8	44,2	35,5
Confrontation	9,0	24,8	8,5	22,7	19,5	13,0	11,2	11,9	15,0
Violent confrontation	11,0	14,6	9,4	4,1	1,7	10,0	8,4	8,0	8,4

Source: Own elaboration

[68] Latent Conflict, that is in the process of emerging;
Manifest one, that has already reached public visibility, but without direct confrontations.
Confrontation, present occasional outbreaks of low intensity violence.
Violent clash, escalation to a constant of low, medium or high intensity violence.
Crisis (5) affectation to society, to the degree of strongly damaging social peace

Despite the existence of some critical situations of conflict in the last ten years, such as the extreme political polarization of 2007 and 2008 and the "increase of fuel price" in December 2010, the conflicts did not affect in a severe way the governance of the country. Surely the solid control by the government and economic stability played an important role in this regard.

Conflict management involves complex, sometimes long-lasting, processes in which dialogue and negotiation are the foundation. However, the dynamics in which the conflicts develop and the different types of difficulties that arise are not always addressed in this way.

In Bolivia, the treatment of conflicts does not usually follow a management route with a constructive orientation. Since conflict is understood as an exercise of opposing pressures in which the strongest and most skilled manages to impose himself, his attention is often reduced to a calculation of costs and benefits apart from the key issues that should be considered.

Thus, there is a tendency to disregard conflicts until they have generated some kind of significant involvement, so that the plaintiffs choose to adopt radical earlier measures of pressure, in order to become visible and force the defendants to pay attention to them, but if they don't receive an answer the cases are prolonged in time and become more complex. When they are finally taken care of, the structural factors that are behind the conflicts are not analyzed with the necessary depth or, if they are, the existing alternatives are not exhausted to find a solution, as if the only thing that mattered were the circumstantial factors that triggered the conflict, for which the originator causes remain in force.

Usually there is neither a rigorous analysis of the interests and needs of the parties, their degree of power, the need to balance it and the ways to do so, or the convenience of appealing to a mediating party, but apart from these fundamental considerations, a simplistic treatment of relationships is chosen, in which the opponent is often denigrated, trying to be nullified, or through different means seeks to persuade the leaders of those movements in order to achieve compromises, breaking the unity of the demanding actors, generating distrust in the responsible ones, for the attention of conflicts and leaving sequels that are forming a substrate of dissatisfaction and resentment.

On occasions when the government has the role of arbitrator, by not focusing seriously on the issue - and on the demand - of the conflict and seeing only or, mainly, the benefit or prejudice that the case may bring, it becomes very difficult to decide based on the merits, without being able to decide among the actors involved, the conflict is being postponed until the escalation of the case forces it to consider it. Finally, it is for the benefit of the group who demonstrates a greater capacity for pressure (measures of more radical forces, with economic damage to the country or strong alteration of public peace) and / or that could cause political damage if it is not supported. The use of public force is sometimes a procedure to crush the conflict, thus reinforcing violence and nullifying the possibility of engaging in dialogue. And because the priority is to find a quick way to solve the problem in order to avoid the political and economic costs of the conflict, the

agreements are often signed without analyzing the fairness and viability of the demands, without being sure that they can be met, and sometimes even knowing that it will not be fulfilled. It is clear that this type of conflict attention is far from open dialogue and therefore do not find alternatives that transform the conflict situation into honest, viable and lasting agreements.

If the causes of conflicts continue to affect, if relations between the parties and sometimes with the mediating organizations, deteriorate or damage and if the agreements are not fulfilled, the conflict will be constantly reactivated and perpetuated. Regrettably, the existence of social conflicts is exploited to achieve certain small objectives, and at times, even their continuity is encouraged.

Three examples of recent conflicts, in addition to the above-mentioned TIPNIS, allow us to better illustrate this type of dynamics:

a. Conflict between the agrarian centrals of the municipalities of Escoma, Puerto Acosta, Mocomoco and Humanata and the gold mining cooperatives of Suches in La Paz. The problem arose in the year 2000 due to the mining contamination that affected numerous peasant communities located in the middle and lower part of the Suches river basin. In 2009 the agrarian centrals decided to mobilize to demand to stop mining operations, blocked the road to Peru and the North of La Paz, arrived at the site of the mining operations and retained some heavy machinery of the cooperatives.

   The plaintiffs submitted to the authorities a request that included the reversal of mining concessions, the establishment of a military presence in the area to establish sovereignty over Peru, to do a technical study on water quality and solid waste, compensation of damages by the pollution of the river, the construction of a public university and the development of highway projects. The prefecture, which led the negotiations, accepted the demands, signed an agreement and lifted pressure measures. Six years later, none of the agreed points had been met; Between 2010 and 2011 there were clashes between peasants and cooperatives without any progress being made; currently the unrest continues in the region and the conflict remains latent.

b. Conflict between the indigenous communities of Mallku Khota, North of Potosí, and the government for the reversal of the mining concession that South American Silver company had since 2007 within its territory. Already in 2010 there was discomfort in the communities because the mining activity, in the exploration phase, it was causing pollution; in 2012 after the announcement that an open-cast mining would be made, the indigenous people denounced that the concession was illegal because the previous consultation had not been completed and demanded their reversion. The authorities affirmed that it did not proceed for exploration activities and for concessions prior to the promulgation of the Constitution and defended the permanence of the company. The conflict divided the community, some supported the continuity of the company and others challenged it; violent pressure was applied, company equipment was destroyed, there was a violent incursion of police into the community, clashes took place and hostages were taken. Under that situation, a negotiating team was organized, which was hampered by new confrontations with a balance of nine injured and the

arrest of an indigenous leader. Outraged the plaintiffs marched to La Paz demanding a meeting with President Morales, the climate of tension continued, there were new clashes with the police and the government accused the indigenous people to cover other interest pretending to care about the environment. Because of the government's refusal to dialogue, the community members returned to Mallku Khota and proceeded to take the site, two camps and five company officers; a new round table for dialogue was installed while the government sent police forces, there were other clashes with several injured and one dead. In the midst of the crisis and in order to stop it, the government decided to reverse the concession in favor of COMIBOL (Bolivian Mining Corporation).

c. Conflict between people with disabilities and the central government for payment of a monthly bonus. Since 2008, disabled people have demonstrated in different parts of the country; between 2011 and 2012 the conflict was reactivated and new measures of pressure were exerted, some very radical ones like the extraction of blood, locking themselves building a wall around them, and crucifixion. In 2016 the disabled people demanded the approval of a law to establish a monthly bonus of Bs. 500 replacing the annual amount of Bs. 1.000[69]; the government stated that this payment was not possible and instead that it would be considered integral issues for the benefit of the sector. During a dramatic and moving months, the disabled were organized and mobilized in the capital cities, called a national march towards the city of La Paz and requested a meeting with the president; at that city, they performed vigils, marches and other pressure measures, some spectacular, such as the hanging of a person in a wheelchair of a footbridge. The government closed the access to the Murillo Square, fencing it even with bars, and the police used tear gases against them; and after the accusations were made, the government accused them of having done it themselves, that means the disabled people used tear gas against themselves, and were also accused of assaulting policemen, of aggravated robbery, and even a paraplegic young man was accused of sexual assault on a disabled woman, and imprisoned some of the protestors. The situation of the disabled and the government's reaction was able to move several social organizations and citizen sectors that supported them (Confederation of Urban Teachers of Bolivia, Federation of Rural Women "Bartolina Sisa" of La Paz, guilds, Civic Committee and Association of Parents of Persons with Disabilities in El Alto, students of the Sociology and Social Work programs of the San Andres University, UMSA, among others) and provided food and others. The UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities called for investigating police violence and making payment of the demanded bond. In the face of government inflexibility, the demand was not solved; while awaiting the resumption of a negotiating table, La Paz federation signed on its own an agreement with the Ministry of Labor that defined the creation of work allowances in private companies, technical training and a minimum wage of six months for work in public and private companies. This action generated the division of the disabled of La Paz, Mr. Flores the leader who signed the agreement was declared a traitor, the movement was mortally wounded; After years of mobilization, more than a month of marching and more than two months of vigil in La Paz, the disabled had to return to their places of origin without results and feeling humiliated.

[69] The population with permanent disability, according to the INE Household Survey of 2014 is 151,882 people, is one of the most deprived of the country, has no employment or income - six out of ten people have no job or are in Conditions of development - with health services or specialized education - 30% could not enter the education system - and suffers from discrimination. The annual bonus of Bs. 1,000 that you have is not enough to meet your minimum needs (CEDLA).

Although this pernicious logic of conflict and way of facing them seems to be the predominant one, there are cases - in a smaller situation when conflicts do not affect economic and political aspects of national significance, it has been possible to reach satisfactory results with the support of specialized entities. Bolivia already has institutions and individuals specialized in the field of social conflict and with some valuable experiences, which should serve as a foundation for defining a policy of conflict management at the public and private levels, to look for a way to solve the conflict, and to search for alternative solutions, so everybody can feel they are being represented.

The existence of social conflicts is not a problem and should not be sought for its eradication, for it is not feasible. What is worrying is that the persistence of socioeconomic, political and cultural gaps, lack of attention and resolution of problems and constructive management of conflicts, which maintains a high level of social conflict and violence, with the risk of becoming chronic and to intensify even more its manifestations.

This way, progressively, society becomes used to the accumulation of problems, to the proposal of irreducible demands - whether fair or not, sensible or crazy - to hard and inflexible reactions, to the emergence of spirals of violence from which all parties leave damaged. This naturalization of social unrest and violent conflict is extremely dangerous and hinders any possibility of building a culture of peace; the only way to counteract it, is through the exercise of critical reflection.

Only a permanent and rigorous critical reflection on the role and responsibility of each one, as social actors, will allow to channel the divergences through the dialogue and to construct common projects within the framework of the recognition of the differences; that way, perhaps, we will be able to reverse that unsatisfactory situation and to avoid the degradation takes possession of all the spaces in the national life.

Peace and Conflict — in Bolivia

Chapter 7

CHAPTER 7

PEACE AND PEACE INITIATIVES IN BOLIVIA

Bolivia is a pacifist State, promoting a culture of peace and the right to peace
(Article 10, New Constitution policy of the State)

7.1. Introduction: aim of the chapter and outline

This chapter is about peace and peace initiatives in Bolivia. It is divided into four parts. The first part offers an introduction to the Bolivian context, so that the reader has some background to the discussion that follows. The second part formulates an answer to 'how peace is understood in Bolivia'. This part also covers conflict, violence, a culture of peace, and peace education. The third part covers peace trends in Bolivia. It examines the country's relative level of peacefulness by drawing from key findings from 10 years of peace research. The fourth part highlights some promising peace initiatives in Bolivia. This part also identifies areas needing further work, which, in turn, help to provide the backdrop for the analysis that follows in the next chapter about a global youth peace education programme, called NewGen Peacebuilders (NGP, hereafter).

7.2. The Bolivian context

The case of Bolivia is a good fit for the discussion about peace, in general, and especially in youth peace education. Bolivia remains one of the most unequal and poor countries of the Latin American continent (World Bank, 2009). From colonial times to the present day, it has suffered from a long history of conflict. In recent years, it has registered the highest level of social conflict and domestic violence within the Latin America family (UNIR, 2013).

Encouragingly for Bolivia, however, addressing conflict and violence, and the pursuit of peace across the country, appear to be at the forefront of the new government agenda. Naturally, this new push towards peace is reflected in the recent government reforms. The new Constitutional Policy of the State, for example, states that "Bolivia is a pacifist state, promoting a culture of peace and the right to peace" (CPE, Art, 10). By inference, there are several aspects related to peace that Bolivia is endorsing. For example, the Bolivian State appears to be supporting the language of human rights, in general, and recognizes the importance of gender justice and gender equality, in particular[70].

Although some progress has been made in recent years with regards to the discourse for peace, there exists a gap between rhetoric and reality. Accumulating research evidence shows that there is a notable absence of a culture of peace in Bolivia, despite it being a pressing need (UNIR, 2010: 5, 132). One of the ways in which Bolivia has been attempting to respond to this challenge is through education, which is increasingly being situated as one of the main ways to peace and development in the country.

[70] A number of constitutional articles for instance refer to gender equity, including 8, 11, 14, 15, 26, 48, 58, 78 and 79 (relating directly to education), 104, 147, 172.22 (gender equity in parliament), 210, 270, 278 and 402. Similarly, the ASEP education reform includes Articles 3.13, 4.2, 4.6. 5.7 and 10.5, which all directly refer to the importance of gender equity.

Article 77, of the Pluri-national Constitution, for example, states "education is the highest function of the state". Meanwhile, President Evo Morales maintains that education, in general, and teachers, in particular, are the "solution of liberation and decolonization" within the region (Ministry of Education of Bolivia 2010d).

In line with this, the new 'decolonizing' education reform - which forms part of the broader political changes towards 'vivir bien' (live well) and is called Avelino Sinani Elizardo Perez (ASEP) - aims to help push Bolivia more towards development. In brief, education is considered an important tool for dealing with conflict across Bolivia and an essential component for achieving Morales' 'politics of change' (Lopes Cardozo, 2011).

However, in practice, education is often contested (see in particular the work of Lopes Cardozo 2011; but also, Regalsky & Laurie, 2007 and Rocabado, 2009). Teacher-led education, with an emphasis on rote learning and memorization techniques, is still very much the norm in the education system (Dranger, 2007; Speiser, 2000: 236; Regalsky and Laurie, 2007: 236). Students apparently lack the type of a problem-posing approach deemed necessary for helping to nurture the critical and active citizens that the governments' new discursive education for transformation agenda purports to address. Hence, why schools are neither completely resistant nor fully cooperative to adopt policy reforms from the Bolivian state (Talavera Simoni, 2011: 19).

Nonetheless, much has been said recently about peace and education in Bolivia, and the importance of both are recognized in various governmental and policy documentation. Article 3.12, for example, illuminates the relationship between peace, education, and culture of peace, stressing the need to "promote peaceful coexistence and the eradication of all forms of violence in education, for the development of a society based on a culture of peace, with respect for individual and collective rights for all".

In this context, it is necessary to ask why peace education and related programmes are not widely mainstreamed in schools and universities. While the discourse hints towards the overlapping and inter-connectedness between education and peace, one thing this push does not appear to have done is to filter down to inform widespread policy and practice on-the-ground. By and large, there is a lack of, and need for, peace education in the country. For this reason, young people in Bolivia lack opportunities to learn about the causes of violence and strategies for peace. The dearth of peace education programmes in Bolivia might be explained by the fact that the country lack trained peace educators, resources, and tools that can be used in their context to teach about peace (Gittins, 2012; Forthcoming).

This may partly explain why local organizations and people are calling on the need for training in peace education, and the incorporation of principles underpinning a culture of peace into the curriculum, a priority (UNIR, 2010, 2013, 2014). Clearly, there are still more things to do. This is the background for the discussion that follows in the rest of the chapter about understandings of peace, peace trends, and peace initiatives in Bolivia. It also provides an interesting backdrop for a case study presented in the next chapter about youth peace education in Bolivia.

7.3. Understandings of peace in Bolivia

This section covers 'how peace is understood in Bolivia'. It is common to frame a discussion about peace by covering understandings of violence and conflict. This section, therefore, draws on recent research which provides useful insights into how Bolivians represent, feel, and live violence, peace, a culture of peace, and peace education[71]. It also covers conflict, and its direct and indirect spill-over costs.

Violence represents the principal cause of death in women, exceeding cancer and motor vehicle accidents. A woman is sexually assaulted every 15 seconds. In Bolivia, a woman is killed every three days, and is a victim of some sort of violence every 7 (UNIR, 2010: 73). This, as much as anything, explains why Bolivia is situated as having among the highest levels of violence against women in Latin America.

Regarding violence against children and youth, 23% of children suffer some sort of sexual aggression worldwide. In Bolivia, the number is higher, some 40%. 1 in every 3 children suffers from some form of sexual aggression, 75% of these occur in the home UNIR, 2010: 74). As well as violence in the home, studies elsewhere show that violence appears to be inculcated in the Bolivian education system:

- 7 out of 10 boys and girls are victims of physical and psychological in their homes or schools
- 50% of students in schools have been victims, perpetrators, or spectators of violence
- 59% of students of frequently verbally assaulted, between 5 and 10 times each year
- 1 of out 10 students is a victim of threats or coercion at least 2 times per week, in both rural and urban areas
- 3 out of 10 students are victims of exclusion and marginalization
- 4 out of 10 students are victims of beatings at least 2 times a week
- 3 out of 10 students state that sometimes their teacher shouted at the or beat them
- 30% of all students are hit by their parents, and 1 in 10 by their brothers or sisters
- 6 out of 10 teachers say that the parents authorize punishment to teach their sons or daughters a lesson[72]

As discussed in Chapter 2, violence in education is not unique to Bolivia: in fact, a synthetic review of empirical evidence shows that violence in "formal, mass education – schooling" - is "common, systematic and widespread internationally" (Harber, 2004: 1).

[71] Research by UNIR (2013) was comprehensive in scope, providing useful insights into how Bolivians represent, feel, and live violence, peace, and a culture of peace. This research worked with 1709 people (conducting 216 interviews and 543 focus groups) across 36 municipals or communities in 9 departments: high lands (La Paz, Oruro, Potosi); medium lands (Cochabamba, Tarija y Chuquisaca); and low lands (Santa Cruz, Beni, Pando)

[72] Report Defensoría 2009 and National Bulletin of the Ombudsman's Office, No 7, May 2011, La Paz Bolivia, cited in Educational Proposal (2014: 25)

In effect, then, violence appears to be pervasive in Bolivia, permeating cultural identities, economics, and politics. This partly explains why it is typically thought of as natural; a social construct that is learnt from generation to generation and inherent in Bolivian society (UNIR, 2013: 71). The same study by UNIR (2013: 321-322) also found that the main factors driving violence in Bolivia are poverty, political and cultural power, discrimination, gender violence, and violence within the family, insecurity, and taking justice into their own hands.

Besides violence, on-going cycles of conflict have long been a concern to Bolivia[73]. In a summarizing analysis, Lopes Cordozo (2011: 73-76) distils five main reasons for conflict in the country: "1) high levels of poverty and inequality of opportunities; 2) discrimination and exclusion; 3) a regional struggle linked to the use of separatist discourses and identity politics; 4) a severe mistrust in the functioning of state (institutions) and between groups in society; and 5) reoccurring clashes between the state and social movements, that sometimes turn popular pressure methods into violent encounters".

Studies elsewhere identify a variety of other common factors driving conflict in Bolivia. These include the gap between rich and poor, ethnic and cultural tensions (LATINbaromento, 2007: 67, 70)[74], racism (Loyaza Bueno, 2010, 2014), social reproduction, institutional, and cultural tensions (UNDP, UNIR, 2013), the exclusion of people (UNIR, 2012), and disputes over resources (e.g. water and gas) (Dangl 2007: 8).

The direct and indirect spill-over costs of such conflicts have a considerable impact on the economy, not only for the sectors that are struggling, but for the country as a whole. Using data on different incidents of conflict in Bolivia (demonstrations, strikes, road blockades, protests), between 1970 and 2005, Evia et al's (2008) research shows that the cost alone of the participants in such incidents was on the order of 1 percent of the GDP. They estimate the average cost of conflict in Bolivia over this 35 year period at just under US $60 million per year. They also show how the economic cost of conflict spiked in the 1980s and the 2002-05 period. More recently, the IEP considers the direct and indirect costs of violence in Bolivia at 4 percent of the GDP. In numbers, an estimated $2,290 ($ millions PPP) went to the total cost of violence, whereas $225 ($ millions PPP) went specifically to violence containment (cost per capita).

In line with Lederach (2003: 4), who thinks of conflict as a possible "motor of change", it is important to note that the task is to not necessarily end conflict, but to handle it more constructively (Brunk, 2012: 20). The problem in Bolivia, however, is that the State lacks the necessary capacities to deal with conflicts in an effective manner (UNDP, UNIR, 2013: 6). Since the modes of communication are, too often, bad, conflict tends to transcend into violence rather than something positive. There is, therefore, an urgent need to educate the population to recognize how to dialogue and negotiate in order to deal with conflicts more constructively and peacefully (UNIR, 2010: 132).

Before looking at the question of this type of education, however, it is helpful to consider peace. Findings from the study by UNIR (2013) show that, across the 9 departments,

[73] Research shows that the history of Bolivia reflects cycles of conflict, ranging from intense to calm (UNIR, 2013)

[74] The Latinobarometro (2007) shows that 80% of people in Bolivia express that conflict is due to the chasm between rich and poor, while 71% equate it to ethnic and cultural tensions between groups

there was a common understanding that peace is an essential part of coexistence. Bolivians, by and large, tend to think of peace as being collectively in harmony. More specifically, the indigenous community tend to think of peace as being happy in the environment, a place where they are not bothered by others.

Although there are no major differences in understandings of peace, there were slightly different perspectives regarding the chances of peace. Those in the highlands (tierras altas, i.e. La Paz, Oruro, Potosi), for example, tended to think that peace is not possible, whereas those in the middle (tierras medias, i.e. Cochabamba, Tarija, Chuquisaca) and low lands (tierras bajas, i.e. Santa Cruz, Beni, Pando) tended to think that peace is more possible. Findings also draw attention to the pressing need to speak about peace in its own right, and not necessarily through violence and conflict.

This same research also covered understandings of a culture of a peace and peace education. Regarding the former, findings suggest that Bolivians tend to think of a culture of peace as a utopian dream and not part of their reality (UNIR, 2013: 317). For these reasons, it is widely agreed that further work is needed to move Bolivia from a culture of violence to a culture of peace. Part of this work includes the urgent need for peace education, which can help Bolivians develop their capacities to live together, respect diversity, transform conflicts, and move towards a culture of living together with justice (UNIR, 2010: 24).

In short, peace education is considered an indispensable instrument to help construct a culture of peace and for humanity to progress (UNIR, 2013: 11). At the same time, there exists a gap between the rhetoric of peace education and the reality, as section 4.5 will show.

Recent research (Luna, 2016) conducted by a NGP alumni and co-facilitator of the programme in Bolivia comes to a similar conclusion about the important need for peace education[75]. This study attempted to examine the relationship between knowledge about peace education and conflict (conflictividad). The analysis was based on qualitative research conducted between January and December 2015. The data collection process included six focus groups with young people between the age of 18 and 28 from La Paz. To test the analysis, the sample was controlled: one group had previous experience of peace education and the other did not[76].

Although both control groups expressed some level of knowledge about how to deal with conflicts in theory, considerable differences were found when presented with scenarios about how to deal with conflict in practice. For instance, those that had experience with peace education demonstrated a level of competency in active listening, looked for ways in which all positions and interests were taken into account, and eventually reached appropriate ways of dealing with the conflict constructively through

[75] Luna, B (2016) Education for peace in the city of La Paz. Unpublished bachelor's thesis, Catholic University of São Paulo, Faculty of Science and Politics

[76] In an attempt to bring about a more diverse and varied representation of youth of this age, participants varied in background. Some were full-time students (Bolivian Catholic University, UPB, UMSA), and some were full-time employees (working at banks, ONG's, etc.). Those that had gone through some kind of peace education experience previously were drawn from the latest cohort of NewGen Peacebuilders in La Paz (September 2015 to December 2015)

negotiation. Conversely, those that had no experience with peace education tended to act aggressively and did not actively listen to others in the groups. They demonstrated disinterested behaviours and attitudes - including playing with their cell phones and other objects - and did not deal with the conflict constructively.

Differences with regards to understandings of violence were also found between the two groups. Those who had gone through peace education training previously had more complex understandings of violence. They were able to identify, for example, a number of different ways in which violence has been theorized, and importantly use this knowledge to help them better understand the problems in context. In contrast, those who had not gone through peace education had less of an understanding about different kinds of violence. Many thought that poverty was an inherent part of their everyday reality, for instance, and something that people just had to learn to live with. This group also demonstrated a disinterest and lack of understandings with regards to this (and other) types of violence.

The findings of this research are telling in a number of ways. They suggest that exposure to peace education training does help young people deal with conflict more constructively. Consequentially, they add credence to claims made in the literature that peace education not only helps people deal more constructively with conflict, but also that the lack of exposure to peace education is a determining factor which informs the ways people think about violence and, in turn, develop appropriate strategies to work for peace. Two final caveats must be pointed out, however. First, all participants thought that their potential role in contributing to peace in Bolivia is undervalued. Second, many thought violence is an inherent part of their life which, in the current situation, they can do very little to change.

Support for findings from the studies described above comes from a study conducted by the author in 2010. His research examined one major question: 'how young people learn about peace and conflict in England and Bolivia[77]. By doing so, the study contains rare examples of how young people between the ages of 18 and 30 in La Paz think about peace and conflict, and how they learn about such concepts. The results show that young people of this age learn considerably more about violence than they do about peace.

The sources of such learning come from both informal and formal learning environments. School, home, media, and walking through the streets were the most commonly cited sources of informal learning about violence. More specifically, the findings show that young people learn a considerable amount about violence in school; either through bullying or through the ways in which the teachers treat students in the class. The findings also draw attention to how young people in Bolivia are not learning about peace and ways to deal with conflicts constructively in schools and universities. Given this gap, and informed by Bolivia's history of conflict, there was wide-spread agreement that peace education is a pressing need in contemporary Bolivia.

[77] Gittins, P. (2012) A study of young people in Bolivia and the United Kingdom, investigating how they learn about peace and conflict. Unpublished master's thesis, Glyndŵr University, Wales, School of Education and Community

Altogether, there are commonalities between the studies described above. They all identify that the ebb and flow of violence in Bolivia is problematic and needs addressing. They also identify that there is a lack of educational opportunities for Bolivians to learn about the threats of peace, dynamics of conflict, and strategies for peace. Against this backdrop, Section 4.5 discusses some promising peace initiatives which are attempting to respond to this need. Before we do this, however, the attention turns to key trends in peace in Bolivia.

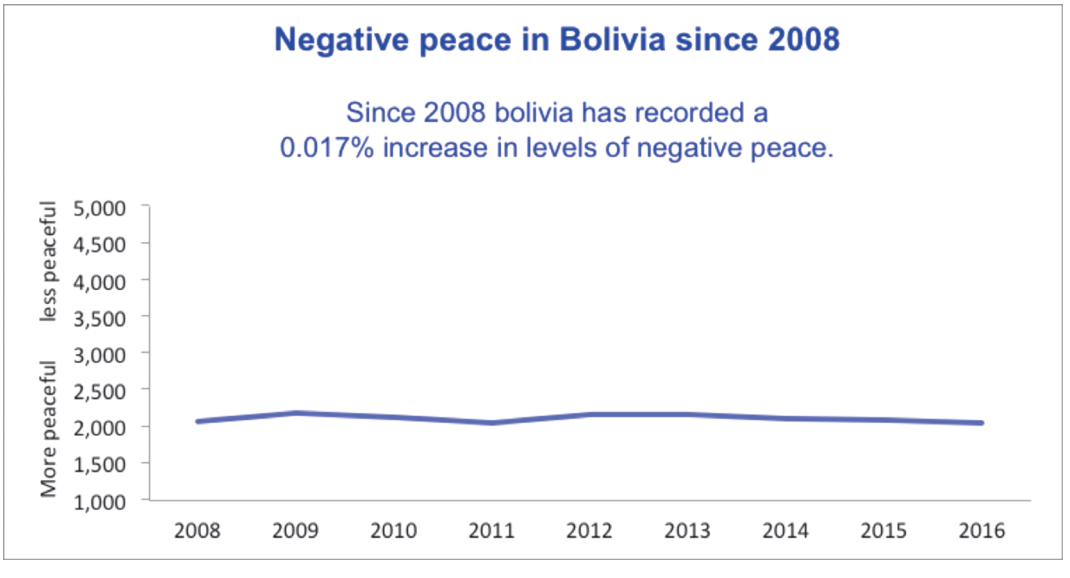
7.4. Trends in peace in Bolivia

The first section deals with the question: What were the key trends in negative peace in Bolivia since 2008? It presents the overall levels of negative peace over a nine-year period, along with the three indicators that increased and decreased the most during this time. It then turns to a more specific analysis for the years 2008, 2012, and 2016. In each of these years, an overall ranking and score is presented, together with some of the indicators that appear to have driven the overall scores for each year analyzed. All this is done by drawing on the findings from the GPI (refer to Chapter 4, Section 4.3).

7.4.1. Trends in negative peace from 2008 to 2016

In comparing the first GPI year – 2008, and the last, 2016 – findings suggest that overall Bolivia got slightly better over the nine years of data. In general, levels of peace appear to have increased by 0.017%.

Chart 1: Negative peace in Bolivia since 2008



The indicators that improved the most over this same period were: contributions to UN peacekeeping funding, political instability, and terrorist activity.

Chart 2: Indicator changes

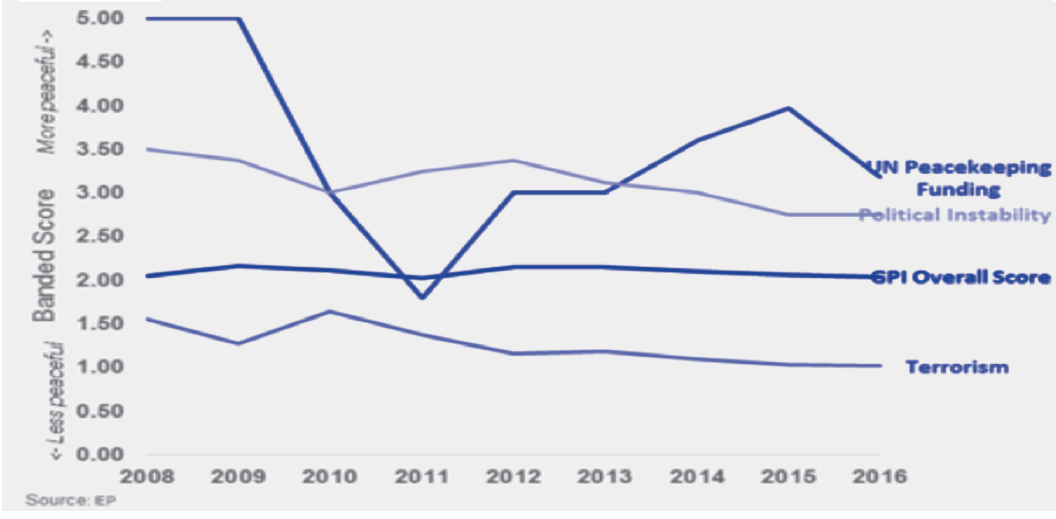
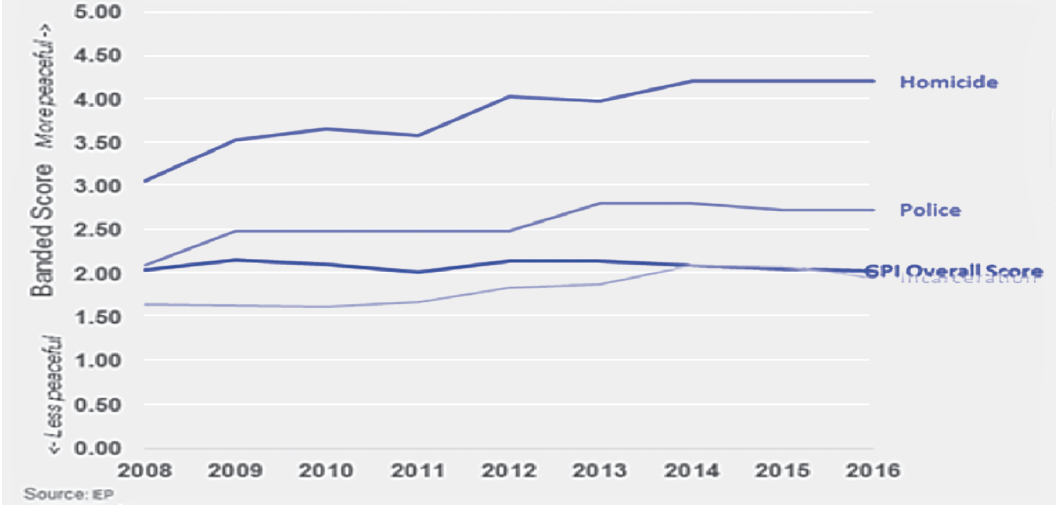


Chart 3: Indicator changes



These findings raise a number of questions. For example, what drove the improvement in political instability? Also, the fact that Bolivia started paying its UN peacekeeping dues more recently might be boring for the reader. But maybe that has something to do with a new policy or international agreement that resulted in Bolivia funding for police and prisons (I don't know??) Also, what was the terrorism Bolivia was experiencing around 2010, and what alleviated it? In discussing these questions, it is important pay attention to the methodology, because the impact score is the impact over 5 years, not just one event.

Conversely, what is driving the rise in homicide rates? Again, it is important to note that data is lagged, because it takes a couple years for UNODC to put it out. It may, however, be possible to get more up-to-date data from the government? Also, regarding police and incarceration? Does the rise follow in response to the rising homicides, or did the increases in police come first? Note, it takes time to actually get new officers up and running – was there some policy change a few years ago,? Also, who is being affected by the rise in homicides - men, women, people from one ethnic group or another? Are there criminal groups present that are fighting with one another? From a legal perspective, homicide and terrorism are distinct, but from a conceptual/peace studies perspective they might overlap. Are these trends related to one another?

While the above raises more questions than it does answers, it also provides a point of references for the discussion of social conflict in Bolivia, in Chapter 8, as well as highlighted the need for more work to be done in this area.

7.4.2. Key trends in negative peace in 2008

This section deals with the question: What were the key trends in negative peace in Bolivia in 2008? The findings show that Bolivia ranked 87, sandwiched between Kosovo, Dominican Republic, and Libya above and Togo, Trinidad and Tobago, and Guyana, below, respectively.

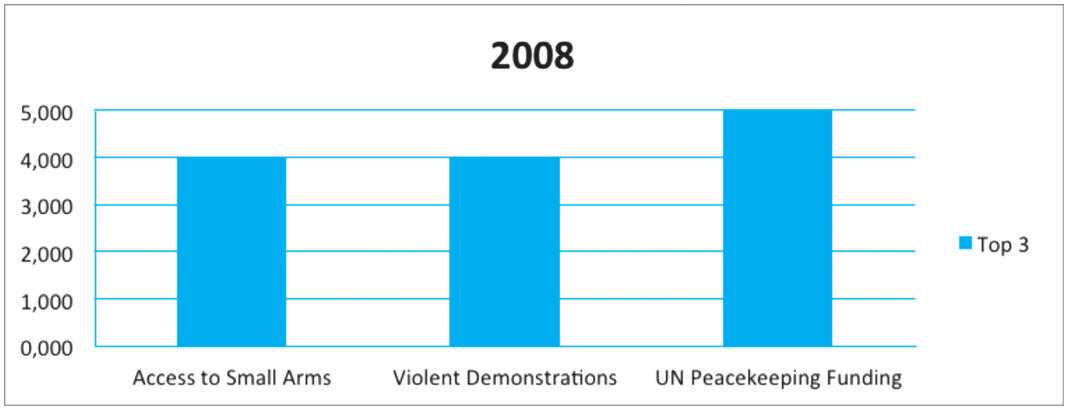
The three best indicators for this year were: deaths from internal conflicts, internal conflicts fought, and weapons exports.

Chart 4: The three best indicators



The three worst indicators were: access to small arms, violent demonstrations, and contributions to UN peacekeeping funding.

Chart 5: The three worst indicators

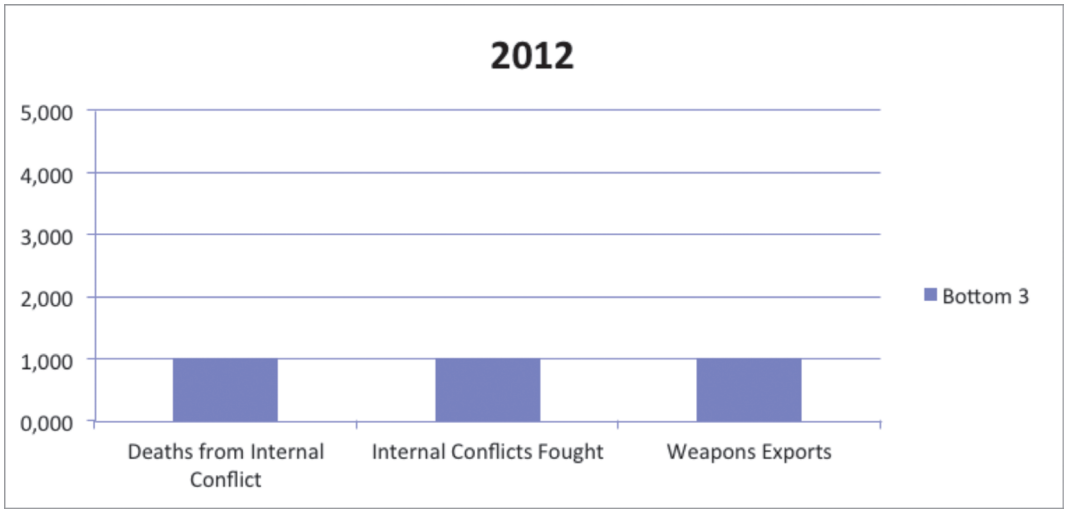


7.4.3. Key trends in negative peace in 2012

This section deals with the question: What were the key trends in peace in Bolivia in 2012? The findings show that Bolivia ranked 97, sandwiched between Ukraine, Ecuador, Republic of the Congo and Niger, Mali, and Angola.

The three best indicators for this year were: deaths from internal conflicts, internal conflicts fought, and weapons exports.

Chart 6: The three best indicators



The three worst indicators were: the number of homicide rates, access to small arms, and the number of violent demonstrations..

Chart 7: The three worst indicators



7.4.4. Key trends in negative peace 2016

This section deals with the question: What were the key trends in peace in Bolivia in 2016? The findings show that Bolivia ranked 81, sandwiched between Ukraine, Ecuador, Republic of the Congo and Niger, Mali, and Angola.

The three best indicators for this year were: deaths from internal conflicts, internal conflicts fought, and weapons exports.

Chart 8: The three best indicators

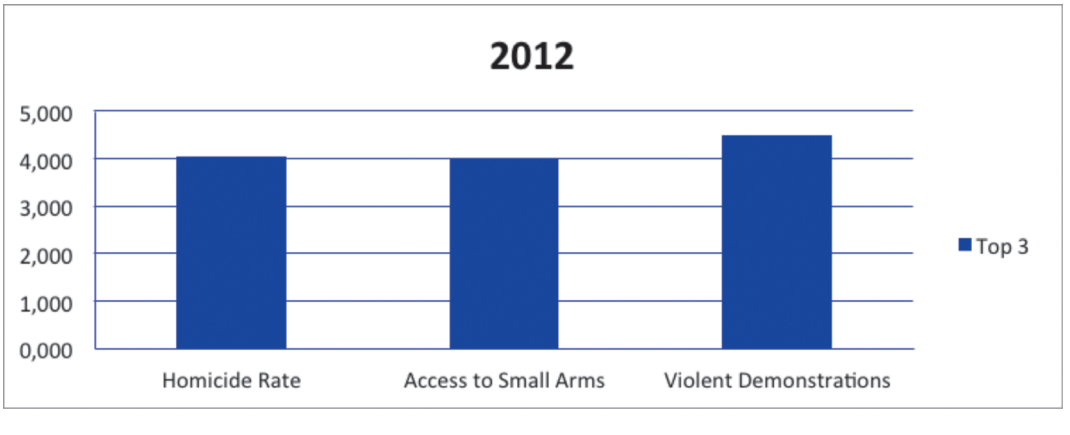
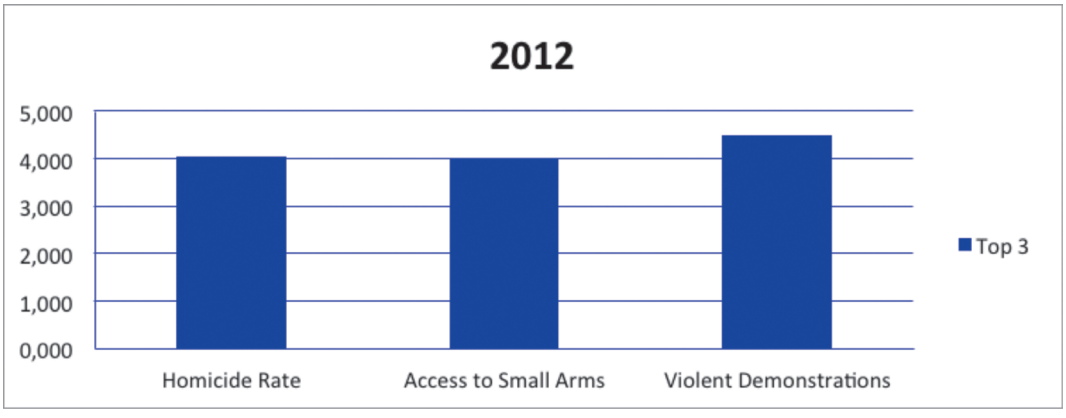


Chart 9: The three worst indicators



In brief, the findings emphasize a number of key themes. At first hand, data suggests that overall progress with regards to negative peace has being made since 2008. Still, evidence also shows that there continues to worryingly trends in relation to high homicide rates, large number of violent demonstrations, and the access to small armed. On all these points, then, there is plenty of room for improvement.

Regarding violent demonstrations, it should be noted that considerable improvements have been made with regards to this indicator on a global scale, over the nine-year period. Yet Bolivia shows a worrying trend with regards to violent demonstrations over the same period. Before turning to a review of selected peace-related initiatives in Bolivia, which are attempting to respond to the problems of conflict and violence across the country, the below covers positive peace trends in Bolivia.

7.4.5. Key trends in positive peace from 2005 to 2015

Having covered key trends in negative peace, the analysis turns to key trends in positive peace in Bolivia since 2005. It does this by drawing from the findings from the PPI (refer to Chapter 4, Section 4.4). The first part of this section deals with the question: What were the key trends in positive peace in Bolivia from 2005 to 2015? It then presents an analysis of the overall rankings and scores over this period, followed by some of the main indicators that increased and decreased the most during this time.

The results, by and large, suggest that Bolivia has got better in relation to levels of positive peace, from 2005 to 2015 (first and last year measured). To illustrate, it moved up 7 places in the ranking (figure 10) and recorded a 0.043% increase in levels of positive peace (figure 11). At the same time, turning to the global average, between the same periods, the average positive peace score went from 2.98 to 2.93, recording a 0.05 increase (Chapter 4, Section 4.4).

Thus, despite making progress, improvements in Bolivia were slightly less than the global average. So, the rank falling when the score got better, meant that other countries improved more so than Bolivia this year. As in, the scores of other countries improved above and beyond Bolivia's improvement such that they now score better, and thus

outrank Bolivia. Note, like the GPI, the PPI uses inverted scores; a smaller score represents an improvement.

Chart 10: Change in overall rankings

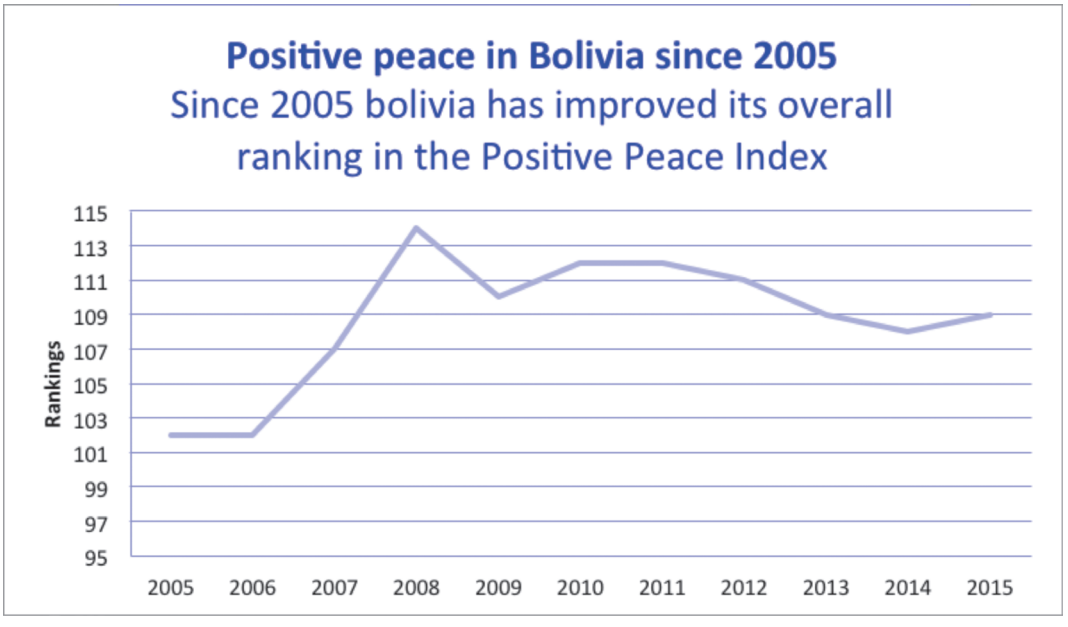


Figure 11: Changes in overall scores

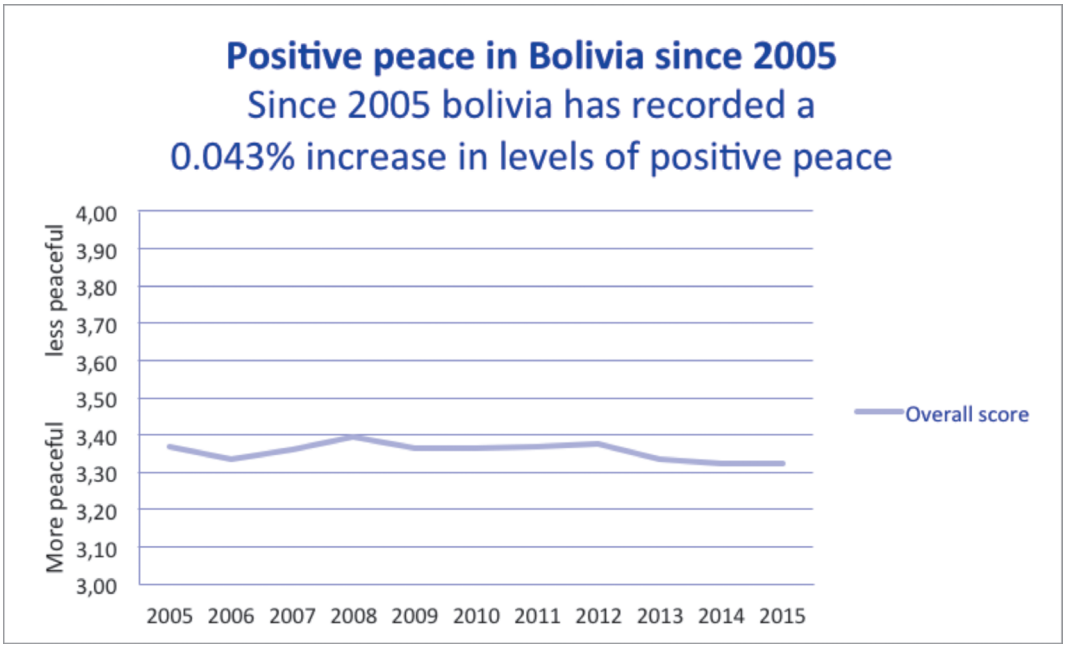


Table 1 shows that the stand-out improvement over the period of 2005 to 2015 is the acceptance of the rights of others, which improved by 0.206. The other indicators with the most improvement are well-functioning government and equitable distribution of resources, which improved 0.191% and by 0.169%, respectively. The indicators which decreased the most over this period are sound business environment, high levels of human capital, and free flow of information.

Table 1: Comparative summary, comparing changes in indicators, 2005 a 2015[78]

INDICADOR	2015	2005	CAMBIO
PPI Puntuación Total	3.325	3.368	-0.043
Gobierno con buen funcionamiento	3.676	3.867	-0.191
Entorno empresarial sólido	4.042	3.901	0.141
Niveles Bajos de Corrupción	3.750	3.861	-0.111
Altos niveles de capital humano	3.318	3.223	0.095
Flujo libre de información	2.758	2.610	0.148
Aceptación de los derechos de los demás	2.902	3.108	-0.206
Buenas relaciones con los vecinos	3.394	3.414	-0.020
Distribución Equitativa de Recursos	2.336	2.505	-0.169

Table 2 compares 2015 to 2008, and shows that acceptance of the rights of others, well-functioning government, and low levels of corruption improved, while sound business environment and high levels of human capital deteriorated.

Table 2: Comparative summary, comparing changes in indicators, 2006 to 2015

INDICADOR	2015	2008	CHANGE
INDICADOR	2015	2008	CHANGE
PPI Puntuación Total	3.325	3.396	-0.071
Gobierno con buen funcionamiento	3.676	3.863	-0.187
Entorno empresarial sólido	4.042	3.950	0.092
Niveles Bajos de Corrupción	3.750	3.803	-0.053
Altos niveles de capital humano	3.318	3.257	0.061
Flujo libre de información	2.758	2.812	-0.054
Aceptación de los derechos de los demás	2.902	3.247	-0.345
Buenas relaciones con los vecinos	3.394	3.414	-0.020
Distribución Equitativa de Recursos	2.336	2.381	-0.045

Against this backdrop, there are already some peace-related initiatives in Bolivia. Here is a closer analysis.

[78] The highlighted green represents indicators that became more peaceful, while red represents those that became less peaceful. In other words, green signifies improvement and red deteriorations.

7.5. A review of selected peace-related initiatives in Bolivia

As documented above, peace education is relatively new and underdeveloped in Bolivia. There are several peace-related initiatives underway across the country to be noted, however.

La Paz por La Paz. This is a new and broad campaign that seeks to contribute to a collective consensus for, and the pursuit of, a culture of peace in La Paz. The main objective of its work is to assist in the promotion of peace as a right, and the practice thereof in every-day life. Another objective of its work is to contribute to the broader goal of La Paz becoming one of the cities around the world known as United Nations Peace Messenger City.

9 pledges guide the work of La Paz por La Paz, each of which broadly relate to peace. These pledges have been communicated through a variety of workshops, seminars, forums in schools and universities, and in cultural, artistic, social and sports events, thus far. To date, over 300,000 have signed the pledge, with the overall objective being 1 million.

Given its lofty goals, La Paz for La Paz has developed strategic partnerships with organizations that can assist them in their work. One of the most important and successful partnerships has been with NGP. NGP, discussed in greater detail in the following chapter, contributes to the work of La Paz for La Paz by being a source and resource for them with regards to the theory and practice of peace, in general, and peace education.

Rotary. Conflict resolution/prevention is one of the areas of focus informing the work of Rotary worldwide (refer to Chapter 1, Section 1.2.2). Historically, part of this focus has involved devoting attention to the role of youth in peace. Globally, clubs and districts have been spending their time, money, and resources to make youth peace education programming possible, through NGP.

n Bolivia, Rotarians have historically worked on issues that revolve around health, water and sanitation, basic education, and construction projects. They have not had a strategic focus on supporting peace initiatives. At the same time, there is ground for some encouragement. In recent times, there has been increased recognition by Bolivian Rotarians to (re)orientate their work more towards peace, given the country's history of conflict and lack of peace opportunities available to youth.

The challenge Rotarians are presented with is that a focus on peace is relatively new to them. This recognition paved the way for a new collaboration between Rotarians and NGP in Bolivia. Since, 2013, NGP have helped support Rotary clubs and district to plan and implement meaningful and strategic activities and projects, with a especial focus on supporting the role of youth in peacebuilding efforts (Chapter 8).

The United Nations. Another organization partnering with NGP to support peace in Bolivia is the United Nations (UN), most notably through the Model United Nations (MUN). MUN is an educational activity in which high school and university age students learn about the UN and practice diplomacy and international relations through simulations.

The goal of the MUN is to advance understandings of international issues and prepare participants to "be better global citizens through quality educational experiences that emphasize collaboration and cooperative resolution of conflict".

Discussions with the UN National Information Officer revealed how participants going through the MUN Model could benefit from organized peace education and peacebuilding training. NGP, therefore, provides MUN participants with the frameworks, insights and practical skills of 21st century peacebuilding with the potential to deepen and enhance dialogue and debate through a "peace lens". Each MUN/NGP experience is adapted to the context and the participant group. Case studies and activities discussed throughout the workshops are developed in view of the themes students' debate in the MUN Model experience.

The first NGP and MUN Model experience was held in August 2016 at Unifranz University in El Alto. 31 students participated. Their average age was 21 (range: 17-34). Evaluations show that participants gained new knowledge (about peace or ways to solve problems specifically) and connect with others in a meaningful way. They also show that: 1) all 31 would recommend NGP workshops to a friend or classmate; 2) all but 1 would be interested in future opportunities to participate in NGP programmes; 3) much of the content and activities were new to participants; and 4) that the experience helped participants to recognize violence in its various forms, think through ways to deal with conflict more constructively, and recognize a variety of strategies for peace.

Common responses to the question, "what is the key idea, concept, or tool that you will 'take away' from the workshop as you prepare for the MUN model/other projects", included 'learning about the different types of violence', 'understanding different ways of thinking about peace', 'analyzing the symptoms and root causes of conflict', 'understanding human rights', 'measuring peace', and 'how to practice active listening'.

Outcomes and lessons learned from this pilot are being used to advance conversations about pursuing a national focus across Bolivia. On-going conversations with Rotarians – in Bolivia and Rotary International headquarters in the USA – confirm that this new and innovative collaboration between NGP, the UN, Rotary, and universities in Bolivia would be a great candidate for a Global Grant (refer to Chapter 1, Section 1.2.2).

The broader objective of this collaboration is to be global in scope, where NGP can continue to support Model UN work in other countries. Discussions are already underway with UN in Colombia.







Konrad-Adenauer-Stiftung (KAS). KAS concentrates its efforts on peace within the realm of consolidating democracy, the unification of Europe, the strengthening of transatlantic relations, and development cooperation. It defines itself as a political foundation, think-tank, and consulting agency, which uses scientifically researched concepts and current analyses to offer a basis for possible political action. It is world-wide in scope, with 76 offices in more than 120 countries.

KAS has worked in Bolivia for more than 45 years. In line with the foundation's overall mission, its work in Bolivia has been broadly focused on the promotion of freedom, liberty, peace and justice through a range of civic education programmes. Some of this work has focused on the following areas: strategies for development and the fight against poverty, the promotion of principles and values in civil society, the formation of young leaders, supporting freedom of expression, state reforms, political participation of indigenous people, and political education. To some extent this work has arisen in response to the fact that much of Bolivia lacks a basic knowledge of democratic principles and processes.

Globally, KAS is assisted in their work by a "circle of friends", both inside of the country as well as abroad. In Bolivia, these include a range of universities, foundations, associations, and general institutions who also work in the broad areas of peace and development. One of KAS latest partnerships is with NGP. Conversations are underway regarding working together to make more youth peace education experiences available next year, together with the broader possibility of a large conference in observance of the International Day of Peace (21st September).

Foundation UNIR Bolivia. Perhaps one of the most well-known national and local efforts for peace in Bolivia thus far is Foundation UNIR Bolivia. Created in 2005, UNIR's broader objective is to contribute to the construction of a country that is united, intercultural, and equitable, guided by values that make it possible to live peacefully in Bolivia. Its vision is subsequently broad, encompassing several activities. Within this is an integral focus on strengthening a culture of peace and the transformation of conflicts. To this end, UNIR concentrates its work in four areas: peace education; constructive management of conflicts; investigation and analysis of conflict; and democratic communication.

In line with the broader literature, UNIR considers peace education a political action that involves teaching about responsibility, compassion, and the constructive management of conflicts. Their approach rests on the assumption that peace education should aim to foster growth in four pillars or types of learning: learning to know, learning to do, learning to be and learning to live together[79]. The author contends that a fifth pillar can be added: learning to inform personal and societal transformation (refer to Chapter 5).

To date, over 50 schools across the country have been impacted by the work of UNIR and its partners[80]. This work took many different forms and was referred to by many different names, including peace education, culture of peace, conflict resolution, conflict

[79] UNIR's conceptualisation of peace education is more directly based on the work of Jacques Delors (1996), as well as being informed by Fisas (2010).
In El Alto, La Paz, Cochabamba, Santa Cruz, Chuquisaca, and Tarija.

[80] In El Alto, La Paz, Cochabamba, Santa Cruz, Chuquisaca, and Tarija.

transformation, education without violence, and education for values. Based on the experiences of this work, it became clear that peace education in Bolivia has the potential to be transformative, in the sense that it is an invaluable tool through to which to contribute to social transformation in Bolivia. However, despite UNIR's immense efforts to mainstream peace education, there is still a lack of, and need for, this type of education in schools and universities. At best, peace education is offered on an ad-hoc basis.

Universities. The initiatives discussed above take place in predominantly non-formal settings that do not lead to formal qualifications. There are a few recent initiatives, however, that take place in formal educational settings that lead to formal qualifications in peace and conflict related issues. Besides the Masters' Degree at the Bolivian Catholic University in La Paz in Human Rights, Democracy, and Culture of Peace that was mentioned in chapter two, the University of Mayor de San Andres has started to run a short course in May 2016 on Conflict Resolution and Social Peace. The author teaches on both programmes.

In sum, the common characteristic of these diverse initiatives discussed above is that they are all working directly or indirectly to contribute to peace in Bolivia, through public awareness campaigns or teaching about peace in the classroom and the community. On the whole, though, peace-related initiatives are rather recent in Bolivia, and there appears to be areas that could benefit from further attention.

First, there is a need to make peace education more broadly available, since there is a lack of opportunities for Bolivians to learn about how to transform conflicts and promote peace. This is particularly true for those of university age. Second, there is a need for an approach that combines peace research, peace education, and peace action, since the few peace education programmes offered in Bolivia are typically confined to the 'classroom walls'. The next chapter elaborates on how the work of NGP responds to these gaps and contributes to the growing body of work for peace in Bolivia through education and action.

7.6. Conclusion

This chapter has focused on peace and peace initiatives in Bolivia. It framed this discussion by giving a brief overview of the Bolivian context. In doing so, it outlined why Bolivia makes an ideal candidate for peace education, in general, and youth peace education, in particular. Against that backdrop, the chapter moved on to discuss how peace is understood in Bolivia. This part of the chapter also covered conflict, violence, a culture of peace, and peace education.

Following this, peace trends in Bolivia were explored, by drawing from key findings from 10 years of peace research. The final part of the chapter reviewed some promising examples of peace-related initiatives in Bolivia. This analysis drew attention to some areas needing further development and provided the backdrop for a discussion in the next chapter, about a global youth peace education programme which offers a way forward to addressing some of the gaps in practice already discussed in the previous chapters.

Peace and Conflict — in Bolivia

Chapter 8

CHAPTER 8

PROMOTING PEACE THROUGH EDUCATION AND ACTION: THE CASE OF NEWGEN PEACEBUILDERS

Practical knowing, knowing-in-action,
is of a quite different nature to knowing-about-action[81]

8.1. Introduction: aim of the chapter and outline

Building from previous chapters, this chapter moves the discussion towards practice, yet keeps a focus on Bolivia. The overall purpose of the chapter is two-fold. First, it introduces an innovative programme for educating and empowering a new generation of young peace leaders, called NewGen PeacebuildersSM, a proprietary global youth peace education programme (NGP, hereafter). Second, it elaborates on the work of NGP in Bolivia, a country that has a long history of conflict and a lack of opportunities for youth to engage in peace education programmes. Ultimately, this chapter provides evidence in support of the arguments developed in the book for the potential of youth to contribute to peace, while at the same time reflecting on some of the challenges this can entail.

8.2. NewGen Peacebuilders

Prior to examining the case study which constitutes the core of the chapter, this section sets the scene by introducing NGP. A comprehensive overview of this programme is beyond the scope of this chapter[82]. Instead, NGP is described in this chapter through the following subtitles: rationale, programme overview, mission, structure and curriculum, in the workshops and classroom, team action peace projects, multiple country expansion and applications, measuring the effects, and impact.

This is done regarding the original programme documentation, as well as an analysis of how NGP appears to fit into the discussion about the existing scholarship and practice of peace education. Drawing from and engaging with the key ideas and seminal thinkers from the field helps to explain the rationale for the content and methods adopted, and further underscore the rigor and credentials of the NGP programme. Throughout the analysis, references are made to how NGP addresses some of the limitations of peace education programmes, already explained in Chapters 1, 2 and 4.

8.2.1. Programme rationale

We are living in a world with an increasingly large youth population and interest in the role of youth as agents of change. Nearly half of the world's population today is under

[81] Reason (2006: 195)

[82] Please visit NewGen Peacebuilders website for more information, http://www.motheringacrosscontinents.org/NewGen-Peace/

25 (the largest youth generation in history). Nearly 2 billion people are between 10 and 24[83]. Now, more than ever, non-profit and for-profit leaders are pointing to the potential of youth as tomorrow's global citizen leaders. Yet peace, the most cross-cutting of all global topics, is essentially absent from formal and informal educational frameworks. And young people are rarely invited to gain experience by participating in local, national and international peace initiatives.

NGP was launched officially in 2013 with the goal of emphasizing the role, value and impact of young people ages 14 to 24 in achieving a peaceful world. The programme places emphasis on practice: it equips secondary school and university students ages 14 to 24 with analytical skills to understand the drivers of violence and conflict and provides them with opportunities to engage in tangible efforts to create peace through team action peace projects. NGP is a flagship effort established through the United States-headquartered international 501c3 non-profit Mothering Across Continents. NGP has been recognized and endorsed by the Rotary Action Group for Peace and actively supported by local clubs and Districts of Rotary International (Chapter 1, Section 1.2.2).

8.2.2. Programme overview

In a "Knowledge-Connection-Action-Skills" format, NGP combines: scholarly work on conflict resolution, peace project case studies, peacebuilder profiles, high-energy exercises, and peace project management training and mentoring. A particularly unique aspect of the programme is the focus on "education for peacebuilding" versus simply "education about peace." To become certified NGP, participants must demonstrate knowledge of the content but also complete team action peace projects that demonstrate empathy/compassion and address one or more of Johan Galtung's four elements of social violence (refer to previous chapters).

8.2.3. Programme mission

The mission of NGP is to "make learning to be a peacebuilder a rite of passage (for everyone)". The overarching emphasis is on:

a) Learning to be a peacebuilder:

first, recognizes the importance of not only educating about peace but educating "for peace, or better yet toward peace" (Jenkins, 2007: 28). For instance, using university peace studies as one reference point, there are 4 basic steps that are generally considered core to peace studies: 1) examine the formation of attitudes towards peace, conflict, and justice; 2) envision a peaceful and just world because society cannot move in a direction until there is a goal; 3) define peace as a process involving all peace at the personal, familial, interpersonal, societal and global levels; 4) discuss how to be peacemakers at home, at work, and in the community (Harris & Morrison, 2013: 198).

Peace work approached in this way is consistent with the theory of education about peace (Reardon, 2000: 97, 418), since it is predominantly knowledge-based. Knowledge about peace is important. But even more essential to the concern of peace and conflict

[83] See, The Global Youth Wellbeing Index, http://www.youthindex.org/about/

work broadly is that of understanding and changing the world (Webel & Johansem, 2011: 2). More action is also needed, not just more study. This emphasis on action is far from being the way peace education and related programmes are conducted around the globe, as this book has already made clear.

The NGP programme responds to this need. It is differentiated from other programmes by providing construct and training in project management and supporting this training through a guided, mentoring experience supported by programme alumni and or local professionals with training and experience in project design and implementation. This aids participants in taking knowledge and skills beyond the "beyond the classroom walls"[84] and applying it to the real-world. This distinguishes the NGP programme as a tangible bridge to peace, narrowing the historical and persistent gap between theory and practice in the peace and conflict community, and in the modern day schools and universities (Smith, et al. 2010: 7; Firchow and Anastasiou, 2015: 4-5).

b) Broadly-distributed understanding and culture of peace: second, the NGP programme is designed to ensure that more youth have access to peace education, regardless of, and without discrimination toward, economic circumstances and background. NGP collaborates with funding partners to provide youth peace education as a "human resource and social investment" versus a cost and 'expenditure'. This is consistent with the core purpose and challenge of education more broadly (see, Naylor 1998; UN, 2000). Making possible the inclusive participation of youth in peace education works against the common perception of youth as perpetrators or victims of violence and in support of their potential as agents for peace.

8.2.4 Programme structure and curriculum

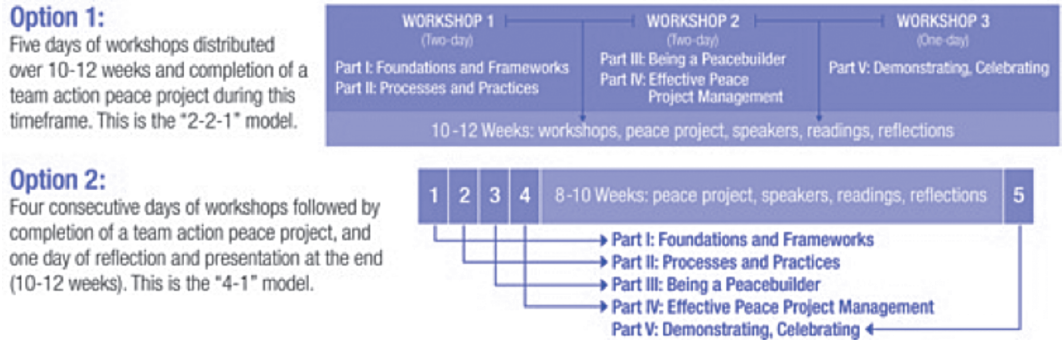
Based on the mission, the NGP programme is both educational and experiential. It is designed to help participants understand frameworks related to peace, develop project planning and management skills, and explore peacebuilding as a personal responsibility. It is flexible in terms of recognizing and conveying "peace universals" that are generally understood to be consistent across cultures, while adapting for local context and circumstances. This approach to peace helps foster an environment where the international and local can learn with from each other, a process Richmond and others refer to as hybridity in the broader context of peacebuilding (Chapter 2, Section 2.2.7).

The core, foundational NGP programme, structure is designed in an Immersion Workshop format, divided into five parts or themes, with typically, two options for delivery (figure 1). It can be introduced within informal or formal education contexts: either as an extra-curricular activity and specific subject, or as a whole school approach integrated within a curriculum (integrative approach). It can also be introduced though non-formal or informal educational routes that may not be in a school setting per se (additive approach)[85].

[84] The idea of "classroom without walls" draws more directly from the work of Carl Rogers (1980: 294), in the context of education more broadly, and more recently from Cheryl Duckworth's (2011: 96), in the context of critical peace education

[85] See, Carson and Lange (in Simpson 2004: 3; Bretherton, et al, 2005: 2)

Figure 1: Immersion Workshop Format



Workshop content is supplemented with other experiences including conversations with policy-makers, non-profit professionals, and researchers addressing conflict and building peace. Pedagogically, the methods employed by NGP vary, and can include practically all known techniques under peace: varied format of lectures, workshops, role plays, seminars, peer-to-peer learning, and one-to-one consultations, mentoring, and coaching. An online learning platform and website supports participant access to readings, resources and reflections.

8.2.5. In the workshop and classroom

The educational work in the classroom is based on 5-days of facilitated instruction and workshops. Each day/part comprises a number of units. Part I, ***Foundations and Frameworks,*** comprises three units. In Unit A, ***Perceptions and Beliefs,*** individual surveys and self-assessments help NGP develop a better understanding of participant starting points before the programme. Over time, NGP pre-workshop surveys have revealed that most youth in most countries and contexts do not otherwise have opportunities to become educated about and practice principles of peacebuilding. Creative exercises through NGP help participants share and reflect on pre-conceived ideas about peace and conflict and evaluate the impact of cultural influences from the media and other sources on perceptions of peace.

Unit B, Origins, History of Peace Education, helps participants understand the evolving nature of peace education by examining social norms, values based in religion, culturally-distinct folktales, and the work of modern peace scholars. Unit C, ***Understanding Conflict, Peace and Violence,*** introduces participants to key frameworks used in peace theory. These include Galtung's (e.g. 1960, 1990) Triangle of Violence, Negative and Positive Peace, and the Global Peace Index which is used to explore relative levels of national peacefulness (refer to Chapter 4 and 7). Using these tools and frameworks as a backdrop, participants debate: "Has the world become more peaceful or violent?".

Part II, ***Processes and Practices of Peace,*** starts with Unit A, Analyzing Conflict, where participants work in small groups, choose a "conflict hotspot" and use a Conflict Analysis Tool to identify pathways to peace. Unit B, ***Exploring "Is Peace Possible?",*** enables participants to examine connections between human rights and peace. Various calls for global peace are reviewed. Sources include speeches from Bertha von Suttner, Gandhi, John F. Kennedy, Nelson Mandela, Oscar Arias, and peacebuilding role models

that may be contextually specific. For instance, in Argentina, physicist, writer, painter and activist Ernesto Sabato is profiled. Unit C, ***conceptualizing a Peace Project,*** helps participants envision projects by introducing them to the Five Spheres of Peace Framework (personal, social, political, institutional, environmental). Through case studies, participants differentiate "good neighbor" and humanitarian service projects from "true" peace projects identified by the presence of specific features and characteristics.

Part III, ***Being a Peacebuilder,*** starts with Unit A, ***Inspiring Role Models,*** where participants learn about and discuss young people empowered as peace advocates and project leaders. Examples include Craig Kielburger and Malala Yousafzai. Unit B, ***Values for Peacebuilding,*** explores the histories of noted peace advocates and activists and generates a list of core values for being a peacebuilder. Unit C, ***Developing Compassionate Presence,*** introduces participants to the distinctions of pity, sympathy, empathy and compassion, and explores peace scholar John Paul Lederach's expression of compassionate presence as an interest and ability to alleviate suffering by coming alongside and empowering those who are suffering to creatively develop new opportunities for themselves. The programme also introduces meditation and other forms of mental and emotional self-awareness to reduce stress and cultivate compassion and empathy. Using scenarios, participants practice skills that help resolve conflict in daily interactions.

Part IV, ***Effective Peace Project Management,*** starts with Unit A, ***Coordinating a Peace Project Team.*** Since any peace project is likely to encounter friction – stemming from team dynamics and trying to introduce change - role plays introduce skills and practices that make for high-performing teams. Unit B, ***Designing a Peace Project,*** is where one large or several smaller teams select an issue/opportunity. Participants are then introduced to the Theory of Change and supported to systematically outline short-term project activities and a possible longer-term goal.

Unit C: Planning a Peace Project, is where participants use a NGP "10-Step Planning Tool" to assist them in creating a detailed plan for team action peace projects. The planning tool includes critical questions and considerations for goal setting, establishing milestones, planning resources, budget, roles and responsibilities, and evaluation measures.

Part V, ***Demonstrating, Celebrating Peace,*** starts with Unit A, ***Assessing Project Results,*** where teams complete an impact report and design a final presentation of action peace projects. Unit B, ***Reflecting as a Peacebuilder,*** is where participants share personal statements of peacebuilding intentions going forward. Unit C, ***Public Celebrations,*** is where results of team peace projects are assessed, and personal growth and learning from the programme is presented to family, friends and community stakeholders.

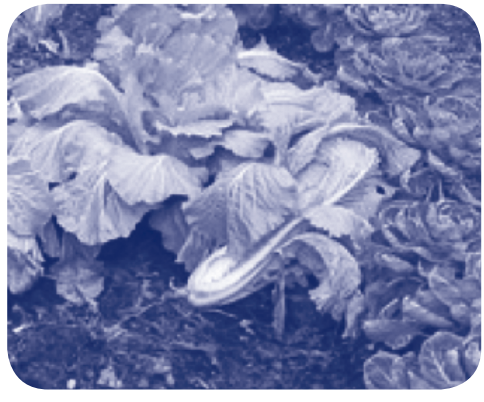
8.2.6. Team action peace projects

The work of NGP is strongly influenced by the work of Paulo Freire, one of the most influential educators of the 20th century. Freire, (1970: 65), who maintained that critical engagement for social change "cannot be purely intellectual but most involve action; nor can it be limited to mere activism, but also include serious reflection; only then will it be praxis". One of the key aspects that differentiate NGP from other peace programmes is that there is always an action component that enables participants to have experiential involvement in practical and real-life problems.

This is achieved through team action peace projects, which are designed to place emphasis on the blending of reflection and action to make praxis. In this way, peace education has the potential to become more broadly effective, beyond those that consist of classroom learning only, contributing to "personal, social, and political change and transformation" (Jenkins, 2013). Keeping in mind the definitions of negative and positive peace discussed in the previous chapters, NGP teams design, implement, and evaluate action projects focused on positive peacebuilding. An assumption that informs NGP is that most young people who participate in the programme are not perpetrators of violence themselves, but instead they are young leaders who can contribute to general conditions of social well-being as engaged community members and citizens. Here are a few examples of completed projects (2013-16):

Countering Urban Food Deserts – USA

A food desert is an urban area where it is difficult to buy affordable or quality fresh food is one indicator of social exclusion. Concerned that 70,000 individuals in a nearby city live in a food desert, an NGP peace project team partnered with a local non-profit to grow seedlings in an under-utilized greenhouse. They made the seedlings available to low-income families as part of a "Grow Your Own" project and recruited more students to serve at a non-profit urban produce market.



Promoting a Peace Culture – Bolivia

In the city of La Paz, the seat of Bolivia's government, an NGP project team designed and delivered a campaign inviting young people to demonstrate tolerance across cultures. They led workshops in local schools and organized a conference titled "Constructing a Culture of Peace Through Youth and Education: Projects and Possibilities." It was promoted on television and featured Bolivia's Vice President for Human Rights.



Linking Education and Peace - South Sudan

South Sudan is the newest country in the world, having become independent in July 2011 following nearly 50 years of civil war between northern and southern Sudan. Two of the consequences are: 1) a lack of infrastructure and systems that result in some of the highest rates of poverty, illiteracy and early mortality in the world; and 2) mistrust and misalignment between tribes and political groups that sparked an ongoing internal war in December 2013. A



team of NGP decided to focus their project on the virtuous link between education and peace. They concentrated on the needs of one county in Unity State, a site of extended fighting, and planned an awareness campaign and walka-thon to support schools in the county. Their Walk for Wisdom attracted 2,500 registrants ages 12 to 18 from five schools and raised $10,000 to be used toward a primary school reader called "What Will You Do for Our New Nation?," a first-ever book of folktales gathered from different tribes, and solar lights by which to read.

Keeping Children in School with Science – Tanzania



NGP from a "science magnet" secondary school learned about a conflict in Tanzania that emerged from the country's well-intentioned desire to expand "purpose-driven" science. In Tanzania, primary school attendance is high (over 90% for boys and girls). However, national high school enrolment is about 11%. In a country with high poverty rates and issues of healthcare, agricultural productivity, etc., the government has stressed that all high schools must focus on math, science and "project-based learning" to address real issues. The government mandated that high schools build and equip science labs or face closure. Many rural schools do not have financial means to comply. Students at some of these schools face suspension or expulsion. A NGP team chose a specific rural high school in Tanzania and organized an awareness campaign and 5K Color Fun Run as a way to raise funds for the school's science lab. The focus on science has further inspired a group of teachers to develop and deliver volunteer science workshops at schools in Tanzania and neighboring Rwanda.

Reconsidering Hunger through a Peace Lens – USA



According to the World Food Programme, half the world's people who suffer from hunger live in developing countries. Yet, hunger, driven by political, economic and environmental factors can be found in communities around the world. In response, mission-driven organizations manage large-scale hunger drives, often inviting schools to participate. A team of NGP questioned the efficacy of the annual district-wide hunger drive, a competition awarding prizes based on the weight of food collected. They wondered if the types of food being collected did more harm to health than good, and aspired to increase hunger drive participation from students across diverse nationalities and socio-economic levels. After interviews with teachers, students, food council leaders and food banks, they reimagined and changed the name of the annual hunger drive to #RiceforLife, reflecting their learning that rice is one of the healthiest and most global of diet staples around the world. The next drive begins in October 2015.

Closing the Education Gap – China

To discourage internal mass migration, policies in China prevent rural students from moving to and studying at urban schools. Inequity of resources between these schools results in social tension. An NGP project team, including students studying Chinese, created a plan to become certified English, as a Second Language trainers, conduct pilot tutorial workshops at select schools, and equip computer labs.



8.2.7. Multi-country expansion and applications

Since its official launch in October 2013, training cohorts have been facilitated or are in the pipeline for delivery by early 2018 in Argentina, Australia, Bolivia, Colombia, Ghana, Guatemala, Hong Kong, India, Kenya, South Sudan, and Thailand. As NGP continues to develop, it plans to: expand programming to other parts of the world; develop capacity building trainings in context so that local actors can become co-facilitators; and write about the work in ways that are accessible for researchers, scholars, practitioners, and policy-makers.

8.2.8. Measuring the effects

Evaluating the quality of programming — its outputs, outcomes and, most importantly, impacts – is a pressing and vexing challenge for peace education, in particular, and peace and development programming, in general (refer to Chapter 2, section 2.3.4). Understanding (and measuring) the extent to which programmes make a difference is important not only for donors, who require evidence to justify funding, but also for practitioners and facilitators, who design and implement peace programmes.

How, then, is it possible to understand theoretically and operationally the extent to which programmes makes a difference? There is no united answer to this question in the literature. The NGP programme employs and deploys a five-level measurement framework to measure the quality and impact of their work. This framework builds most directly from the seminal work of Donald Kirkpatrick (1959), who developed a "Four-Level Model" for assessing the effectiveness of learning and training[86]. The table below illustrates what NGP evaluates at a glance, along with some suggested examples.

ELEMENT	EVALUATION TYPE (WHAT IS MEASURED)	EVALUATION DESCRIPTION AND EXAMPLES
1	Satisfaction	This level measures the extent to which participants were satisfied by the learning experience, including which of the learning activities they most and least enjoyed, and why
2	Knowledge acquisition	This level measures the increase in knowledge over the duration of the programme, including changes in comprehension and recalling key peace definitions, concepts, and frameworks, before and after the programme

[86] Kirkpatrick's Four-Level Model" (which became Five Levels), which was introduced in 1959 and has become a corporate standard for assessing training effectiveness and ROI

ELEMENT	EVALUATION TYPE (WHAT IS MEASURED)	EVALUATION DESCRIPTION AND EXAMPLES
3	Transfer of learning	This level measures the extent to which knowledge acquired during the programme was applied to practice in the "real-world", including how definitions, concepts and frameworks were used to better inform team action peace projects
4	Results	This level measures the impact participants have on their environment, through team action peace projects, including the number of people made aware of an issue as well as numbers of direct and indirect beneficiaries
5	Social impact	This level assesses broader social impact of team action peace projects, including personal reflections on evidence of systematic changes in relationships, structures, and culturally-based attitudes, and behaviours

The NGP programme uses this five-part evaluation process to measure results and impact, as well as to serve as a means and mechanism for continuous learning and improvement to strengthen programme rigor. This occurs through a range and combination of quantitative and qualitative indicators. Because it is important to have some understanding of where participants have come from, in order to better understand where they have finished, a base line survey is used to assess participant growth before (pre-test) and after the programme (post-test).

The range of actors and narratives that affect social impact (less violence, more peace) are wide and varied. Peace education is a relatively new and emerging field of scholarship, and the same can be said for intentional peacebuilding as practiced by individuals and community-based groups. NGP developers are, thus, conservative with claims about the efficacy of this programme, first initiated in 2013.

Ambitions of creating "instant peace" through any one peace project alone are probably unrealistic, although grassroots projects can lead to systematic change (Lederach, 1997; Ricigliano, 2012). So, the fifth evaluation element (See Table above) involves reflection-driven assessment and public demonstration and celebration of project results. The question becomes: "If this project were expanded, to what extent would it contribute meaningfully toward the problems and challenges of the community(ies)?"

NGP is not alone in being realistic about what it can and cannot measure. Peace education evaluation expert Ian Harris (2003: 24) advocates that peace education practitioners should avoid extravagant claims that peace education and related outcomes can immediately stop violence[87]. He suggests that peace education should not be judged on how much peace it brings to the world, but rather on the development of participants' thought patterns, attitudes, behaviours, values, and knowledge, which may in turn help foster immediate outcomes and long-term societal impact.

[87] Another evaluation expert, Carolyn Ashton (2004) further underscores the point that peace education should not be judged on if it resolves the larger problem.

8.2.9 Impact

Since the launch and the first participant cohort of the NGP programme in 2013, participants from high schools and universities have developed and implemented action peace projects locally, nationally, and internationally. Results from 'Internal evaluations' show that an average cohort of up to 50 participants may: 1) create and deliver projects that raise awareness of an issue with multiple thousands of people and engage multiple hundreds to take action in conjunction with a project; 2) experience a heightened and enduring sense of personal efficacy and empowerment that extends long after the cohort is completed; 3) voluntarily decide to continue and expand projects for several months or years; 4) receive societal recognition, awards, and scholarships for service leadership; and 5) become vocal advocates for peace.

In terms of 'external evaluation', positive indicators in the first few years of the NGP programme include: 1) in Bolivia, NGP has been invited to adapt programming in collaboration with the country's UN organization to use NGP as a foundational training for Model UN conferences (Chapter 4, Section 4.5); 2) in the US, NGP and co-founder Patricia Shafer are recognized as official partners of Youth Service America, the world's largest youth service non-profit; 3) NGP was selected by Social Venture Partners as part of the leading social innovators Class of 2016 (Charlotte, NC, USA), as well as a regional finalist in the 2016 Discovery Forum Social Entrepreneurship competition (North Carolina); and 4) Phill Gittins, co-director of Global Curriculum Development for NGP, was recognized by the Institute for Economics and Peace as one of 10 innovators advancing the Future of Peace (June 2016).

8.3 NewGen Peacebuilders in Action: The case of Bolivia

The case study from Bolivia that follows is a product of the NGP programme. In taking a closer look at an example of NGP's work in action it provides a view of how to combine" peace research, peace action, and peace education into a natural whole", a process which closely aligns with Galtung's (2008: 54) vision for "good peace studies". The analysis is not written as a distant observer, as the author of this work was directly involved in the delivery of the NGP programme in Bolivia.

It is written from a practitioner-researcher perspective, elaborating on a personal experience of facilitating a youth peace education programme from start to finish in the capital city of La Paz. Examples of such praxis-orientated research and practice are rare in the scholarship on peace education and peace studies. Ultimately, the purpose of sharing this case is both to articulate the utility and efficacy of NGP as an innovative programme for educating and empowering a new generation of young peace leaders, as well as to map out the practice of doing so. It is written from a practitioner-researcher perspective, elaborating on a personal experience of facilitating a youth peace education programme from start to finish in the capital city of La Paz. Examples of such praxis-orientated research and practice are rare in the scholarship on peace education and peace studies. Ultimately, the purpose of sharing this case is both to articulate the utility and efficacy of NGP as an innovative programme for educating and empowering a new generation of young peace leaders, as well as to map out the practice of doing so.

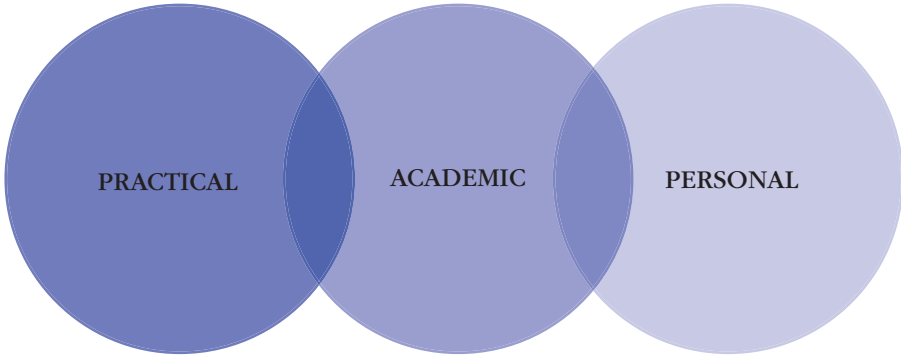
To orientate the reader and further situate the analysis that follows, it is useful to begin with a discussion of the rationale behind why Bolivia was selected as the first country

in Latin America in which to introduce NGP. This is followed by an exploration of the methodology used to examine the process and outcomes. Next, the analysis focuses on a discussion of the process participants went through during their NGP experience – the learning in the classroom as well as the team action peace projects.

Among other things, this analysis allows us to see how participants were able to take what they learned about peace theory and research in the classroom and apply it to practice in real-life settings. After a review of what this entailed, a number of challenges, and efforts made to address them, are examined. These challenges emerged from implementing peace education in settings fairly new to peacebuilding work and almost entirely new to the notion of educating and equipping young people as peace catalysts. The final section reflects on key outcomes and lessons learned.

8.3.1 ¿Why Bolivia?

There are a number of converging practical, academic, and personal reasons which justify the need for NGP in Bolivia (see Figure 1 below).



From a practical perspective, Bolivia makes an exceptional candidate for youth peace education for a number of reasons. The first is the following irony: while youth are considered demographically dominant in Bolivia, most see themselves and are treated as the "outcast majority"[88]. In some countries, young people ages 24 and under represent nearly 40% of the population. In Bolivia, it is estimated that more than 53% of the population are under the age of 25[89] (global average: 30%).

This generation, as cited in Chapter 6, are typically unrepresented in processes for peace and there is the relative absence of peace education in schools and universities in Bolivia. By not engaging youth in peace education, Bolivia may be missing a chance to contribute more fully towards the government's model of development known as "Vivir Bien" (To Live/Living Well), as well as its national pledge of developing a culture of peace.

The ground work for NGP introduction in Bolivia was laid in early 2013 when the author facilitated a 12-week peace education and action experience for university age students in La Paz from Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), Bolivian Catholic University "San Pablo" (UCB), and Universidad del Valle (UniValle). The community engagement and appreciation for the experience was advanced enough at the end of this work that a 1-day peace conference took place (refer to 5.2.9). It centered on youth presenting the outcomes form their team action peace projects.

[88] This paragraph builds on Sommers (2015).
[89] The Index Mundi.

Several makers of policy and shapers of public opinion attended the conference. Among them were the Rector from UMSA and Vice-Rector from the university UCB; the Vice-President for the Permanente Assembly for Human Rights; representatives from the UN, Save the Children, UNIR, and the Ministry of Education; as well as children, youth and parents. Attendees acknowledged the importance of supporting the role of youth in peace and called the need for training in peace education a priority. Consequently, the author and co-founder of NGP concluded that NGP offers a "good fit" for Bolivia and vice a versa.

From an academic perspective, post-colonial countries, because of their shared history of social conflict, have much to offer research and practice in conflict resolution and peacebuilding (Williams, 2016: 144). However, there is a lack of scholarship about Bolivia and peacebuilding, in general, and youth involved in peace action, in particular. This analysis, therefore, adds to the growing body of work on the practice of peace education by providing an example missing from the literature to date. This analysis also contributes to Latin American Studies and research on Bolivia more broadly by highlighting an aspect of Bolivian society that is previously unexamined.

From a personal perspective, the author has lived and worked in Bolivia for a considerable time. In a year of travel in 2008 he was fortunate to visit many countries[90].

He was specifically drawn to Bolivia, because of its colorful, vibrant, and multi-cultural environment, and also because of the issues it appeared to be facing then (and now) with regards to conflict, violence, and peace. All of this acted as a catalyst in his decision to focus his research and practice in Bolivia, in particular, and Latin America, in general.

From then onward, the author has lived in Bolivia for extended periods. Over the years, he has volunteered in a youth offending prison, taught in several universities, and delivered workshops for various INGO/NGO's. His dual interest in peace work and Bolivia led to Masters and PhD studies which centered on the topics of peace, peace education, and youth in Bolivia. This accumulative practice and research experience over the years has further underscored the fact that the role of youth in transforming conflicts and promoting peace in Bolivia must be further recognized and appropriately supported. In sum, it is in this context that the work of NGP in Bolivia assumes its practical, scholarly, and personal relevance.

8.3.2 Methodology

The following analysis is based on rare and primary (participatory action) research conducted by the author in La Paz, Bolivia, between September 2015 and December 2016, with guidance and collaboration from NGP co-founder Patricia Shafer and team members at the US headquarters of NGP. It sheds light on the work of NGP in Bolivia during this time. Specifically, it describes the process of what was considered a first NGP pilot in Bolivia, as well as the outcomes from its work with two cohorts: one cohort of high school age students (14-18) and one cohort of university age students (18-24)[91]. The data collection process included pre- and post-surveys, questionnaires, and extensive participant observation.

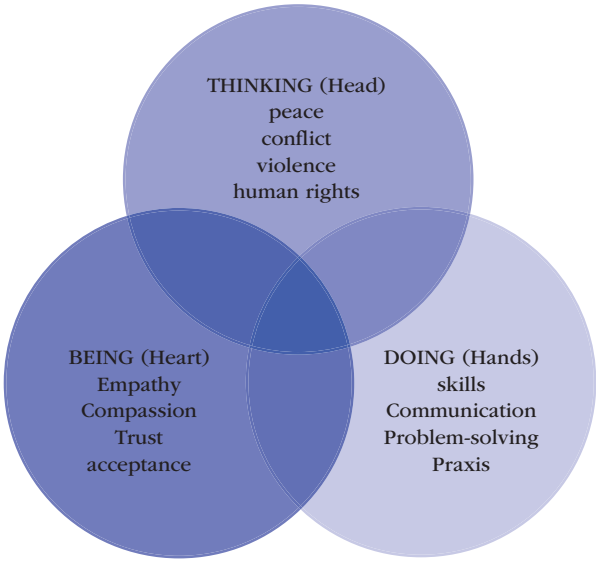
[90] Having visited more than 20 countries this year - through Central, South America, South East Asia, Australia, New Zeeland, China and Japan - I feel fortunate to have visited so many of these places, yet at the same time fortunate to not have lived there, having witnessed some of the devastating legacies left by past and present conflicts.

[91] High school age participants were drawn from Leonardo da Vinci, San Ignacio, Colegio Internacional Del Sur, ACS American Cooprative School, Colegio Amor De Dios, Colegio La Salle, and Loretto . University age participants were drawn from: Universidad Catolica Boliviana (UCB), Universidad Mayor de San Andres (UMSA), and Primera Escuela Hotelera y Turismo.

8.3.3 In the workshops and classroom

This section provides a brief summary of the process participants went through in the workshops and classroom. It follows the logic of the NGP programme of 5-days of classroom instruction, described above. One key insight from this work is that it offered a comprehensive approach to the development of the whole-person, attending to the three domains of educational activities or learning: cognitive: knowledge (thinking); affective: emotional intelligence and attitudes (being); and psychomotor: manual and psychical skills (doing)[92]. NGP can, thus, be seen as an approach that provides participants with a chance to not only develop as thinkers, but as listeners, communicators, and doers as well[93].

This approach is sharply different to what most peace education (and related) programmes are currently offering. Most programmes, for example, pay more attention to rationality (cognitions) and less to behavioral and emotional aspects (Nevo and Brem, 2002: 274)[94], despite actions and emotions being important aspects in conflict situations (Stewart, 1998: 10-11). Very few programmes, combine cognitive, affective, and experiential learning, despite evidence and awareness that education that only focuses on ideas alone may not attend to the formation (and transformation) of the whole-person[95]. Still, it must be stressed that NGP approach to the all-round development of the person is not easy, and may confront challenges, as detailed later (Section 8.3.5).



[92] See, Bloom, et al. (1956) for an original and more in-depth discussion about the cognitive, affective, and psychomotor domains of educational activities and learning.

[93] This sentence is paraphrased form the work of Duckworth (2011: 242).

[94] Baruch Nevo and Iris Brem's (2002) meta-analysis, the most extensive evaluation of peace education programmes to date, examined seventy-nine articles, chapters, reports, and symposia (dated from 1980 to 2000) which dealt with the broadly defined topic of peace education. Their analysis showed that fifty-one were found to be partially or highly effective in teaching peace and conflict skills. Their analysis also showed that most peace education programmes tend to focus more on cognitive development and less on the development of emotional and behavioural aspects.

[95] This paragraph draws form and paraphrases the work of critical educator, Gert Biest (2012: 135).

Part I, Foundations and Frameworks:
Participants reviewed numerous theories related to peace and violence, the debates that exist within the peace studies field, and some implications with regards to the changing nature of contemporary problems and opportunities. Emphasis was placed on "putting theory to work" (Firchow and Anastasiou, 2015): using claims made in peace theory as lens through which to think through realties on-the-ground, local context, and participants understanding thereof.





Part II, Processes and Practices of Peace:
Participants explored the nature, dynamics, and utility of conflict, were familiarized with the UN Declaration of Human Rights, and completed an activity which helped them to further examine what human rights looks like in their context. One of the main points of departure from this day was a conflict analysis, used as a framework of analysis through which to explore a conflict in more detail.

The basic point was to help participants work through three important parts of a conflict: the causes (roots), the core problem (trunk), and the effects (branches). As well as exploring the drivers of conflict, participants also identified drivers of peace. In many ways, days 1 and 2, of the core 5-days of workshops, can be thought of as 'getting to know the subject matter' given that these two days covered knowledge acquisition related to concepts/frameworks of violence, peace, conflict, power and human rights. In this sense, the focus was on predominately on cognitive learning, i.e. the head.





Between Part II and III, participants attended three 1.5 hour sessions at night. Each was structured around Galtung's three forms of violence (direct, structural and cultural, refer to Chapter 2), yet tailored to the Bolivian context, and delivered by local experts from UNESCO and the Permanente Assembly for Human Rights.

Part III, Being an Effective Peacebuilder:
While Part I and II were predominantly knowledge-based, this day involved experiential and affective elements, encouraging what the Honorable Dalai Lama (2011: 187) might

refer to as "education of the heart". The capacity to be effective peacebuilder resides, to a good extent, in one's ability to experience inner peace. Exploring the principles of reflective practice, therefore, helped participants address their own developmental process and introduced them to a range of strategies to become more self-aware.

Since "true" peacebuilding, as described by Lederach (1997: 20), is a social dynamic construct that must involve transforming relationships, participants explored ways in which they could extend their capacities to 'be' in harmonious' and 'right relationships' with others (Schirch, 2004; Harris and Morrison, 2012). Using insights from Carl Rogers' (1980) ground-breaking 'person-centered way of being', they learnt about the philosophy and practiced the skills of active listening (refer to Chapter 1, Section 1.7). This helped participants to further recognize the ways in which clear communication and patient present listening can help hold a space - based on empathy, trust, and acceptance - for others to be themselves, and ultimately grow[96].

Overall, participants emerged from this day with an initial set of skills (reflective practice, active listening, and compassionate presence)[97], which could be used to further inform their team action peace projects, as well as being useful in their personal engagement with others. In many ways, this day can be thought of as 'getting to know oneself and others', since it gave participants a chance to develop a better understanding of themselves and ways of being in relationship with others.





Part IV, Effective Peace Project Management:
Participants were divided into three teams (discussed in the next section), and shared responsibility for designing a team action peace project. To help prepare for this, participants were familiarized with the stages of team formation (Tuckman, 1965) and spent time exploring how to work effectively as a group. Participants were also introduced a 'theory of change', and led through a discussion about the guiding principles of 'Do No Harm' and a 'person-centered approach' to peace.

Building on this, subsequent activities were devoted to the design of the team action peace project. Participants learnt that "good intentions are not enough" (Schirch, 2004: 82), and that positive change takes place through strategic planning. The NGP "10-Step Planning Process", therefore, provided a coherent approach and strategic model to work from that brought a necessary focus to the work. More specifically, it helped participants think through the "degree to which particular activities and their outputs …[may]…

[96] The author is fully trained in the humanistic approach to psychology and psychotherapy and has run training courses in various countries for hundreds of students and professionals on active listening.

[97] This day draws most directly from educational and psychological theory of human and professional. For example, although the idea of reflective practice is a methodology for the field of peace and conflict work, it was popularized many years ago, by David Schon (1983), who used it mainly in the context of education, social work, and youth and community work. Active listening draws form the seminal work of Carl Rogers (refer to introduction chapter). John Paul Lederach's recent ideas of 'compassionate presence' to a great extent have their roots in the work of Rogers particular and humanistic psychology in general.

contribute to larger or higher-order objectives and goals", and how their "indicators for activities, outputs, results, or objectives …[were]… "SMART": specific, measurable, achievable, relevant and time-bound (Rouche, 1999 as quoted by Neufeidt, 2007: 3).

Participants were assisted in this process by mentors trained in the NGP programme. These mentors worked with participants throughout the day, as well as the rest of the programme. They assisted in the formulation of project goals, ensured projects were well-grounded in the problems and needs of the context, and coached the alignment of team action peace projects from design through to implementation and evaluation.

This approach helped participants recognize the utility of 'theory-in-use' (Argyris and Schön 1974: 6-7); that is, how to incorporate key ideas of theorists and tools, learnt in the classroom, to better inform their project ideas. Towards the end of this day, participants presented and intensely discussed their ideas for their projects, and were provided with constructive feedback and practical hands-on advice from their peers, co-facilitators, and mentors regarding possible areas for refinement.





Part V, Demonstrating, Celebrating Peace

This day was co-organized by NGP's local partners. The morning was spent reflecting on some learning's as a result of attending the programme. This included participants' developments as peacebuilders, in general, and growth in knowledge, skills, attitudes, and values, in particular. The afternoon provided an opportunity for participants to "experience themselves as someone with something to say" with regards to the practice of peace (Duckworth, 2011: 252), since they had a chance present their team action peace projects to invited members of the community.

In many ways, this day can be thought of as 'getting to know how to use and appropriately communicate the subject', since it gave participants the opportunity to 'publicly present their work towards peace' to a wider audience (Duckworth, et al, 2012: 63) and members of the public a chance to learn more about the impact of their projects. The final part of the day was 'future-orientated' (refer to Chapter 2, Section 2.3.4). Participants took their "stand for peace", articulating how they plan to continue to use the new found knowledge, skills, and attitudes to work for peace in their personal or professional lives.






8.3.4 Real-world applications

Although participants attend the NGP experience as individuals, they design, implement, and evaluate projects together as a team or teams formed from within each workshop cohort. To link academic learning with the real-life application of peace, participants completed three team action peace projects, each of which took place between Part IV and V of the programme[98]. Considerations of space mean it is not possible to elaborate on all of these in great detail. The following, instead, briefly presents two examples of completed projects in La Paz, before examining in closer detail a completed project in El Alto, a challenged community outside La Paz.

Home Sweet Home – High school age students

Concerned by the high rate of violence against women in Bolivia as well as very high levels of inter-familiar violence (Pan American Health Organization, PAHO, 2013), participants raised awareness about the different cases of violence within the family, in general, and the issue of ¨machismo¨, in particular. Through a conflict analysis, they established that one of the key drivers of this type of violence is lack of trust within families. To this end, participants attempted to address this problem through a project they named: ''Harmonious Reconstruction of Interfamilial Bonds". This project achieved its two main objectives. The first objective was to produce a video that centered on violence in the family and the problem of machismo. The second objective was to plan and complete an activity for the main plaza of La Paz, where interactions with families and youth fostered awareness, communication, and reflection regarding the issue of violence in the family. This work was conducted in collaboration with La Paz por La Paz, a local and government-supported organization, discussed in the previous chapter. Quantitative results from pre- and post- surveys show that more than 40 people were affected directly through this work. Qualitative results, obtained through dialogue and written feedback to questions, also show that participants learned something about the topic as a whole, with many expressing that they now want to do something noteworthy to raise awareness and advocate against the problem of violence in the home in Bolivia.



[98] Team action peace projects took place between the 18th October and the 19th December 2015.

Unplugged – University age students

Most of the electricity produced in Bolivia comes from thermoelectric and hydroelectric plants. In the next few decades, it is conceivable that the capital city of La Paz will face a significant water shortage and crisis. This could force Bolivia to rely heavily on thermoelectric plants, further polluting the environment. To raise awareness of the importance of energy efficiency, participants designed and implemented a workshop for managers and employees at Hotel Presidente, a leading hotel in La Paz. The workshop had three objectives: 1) Raise awareness of links between negative ecological impacts and cultural conflict; 2) Educate management and staff that a root cause of ecological conflict is luminal pollution and propose steps they could take to model reductions in energy use; and 3) To confirm that the hotel changed all the light bulbs to more energy efficient LED bulbs.



As documented in Chapter 4 (Section 4.4.3), democratic processes are intimately connected to higher levels of peace. In this specific context, the team action peace project in El Alto, outside La Paz, Bolivia, offers a relevant real-world example of NGP'S work related to the building of democracy through young people.

Democratízate – University age students

Bolivia has been and continues to be one of Latin America´s most conflictive countries (UNDP/UNIR, 2013). Evidence of this includes the country's experience with recent dictators, government overthrows, and a fairly new democratic system often viewed at risk of escalating into overt conflict. A conflict analysis highlighted the lack of active youth participation in the Bolivian political system as one barrier to the development of a culture of peace. Political parties and social movement organizations in Bolivia

have underestimated and even ignored young people as valid and viable participants in community-level change.

The lack of youth participation in decision-making is particularly noticeable in El Alto, a district just outside La Paz that often experiences the highest level of conflict and violence in Bolivia. If, as many leading scholars argue (Ropes, 2002: 67; Conley Tyler and Bretherton, 2006: 129; Galtung and Udayakumar; 2013), the 'engines of growth for tomorrow', are likely to be found in the university students of today, then the significant absence of young people in decision-making in El Alto needs to be addressed.

A NGP participant group of 12 university students - in the study disciplines of psychology, political science, and social communication - aimed to bring the thematic of ¨democracy¨ to the attention of some 40 youth in El Alto. To achieve this end, the group of university students worked with a well-known NGO in El Alto called Gregoria Apaza. The NGO selected 40 youth involved with the organization to participate in a project of peacebuilding in action.

Initial discussions with Gregoria Apaza, and the young leaders selected to participate, corroborated a secondary source desk-literature review and a primary community needs analysis done in El Alto. The literature review and analysis confirmed that young people felt disregarded and not invited by the community to be involved in decision-making. It was also apparent that these young people had not had opportunities to learn about how to engage in political processes and democracy in El Alto.

Accordingly, the group conducted three half-day workshops and one half-day closing event with the following goals:

- Create Awareness about social and political realities within Bolivian so that El Alto youth (and elders) could learn about and recognize the importance of youth political participation.

- Enable Learning by providing access for youth in El Alto to a range of personal and professional tools and skills related to democratic involvement, active citizenship, critical thinking, and methods for achieving positive change.

- Knowledge of how to 'Replicate the Experience' through additional workshops with youth peers.

The rationale of this approach was to encourage youth to see themselves as 'social and political' agents' (McEvoy-Levy, 2001) capable of becoming more politically engaged in in decisions that affect their lives. An assumption is that as youth learn to constructively use their voices they will increasingly be heard by community members, local authorities, and political parties. In turn, they will potentially influence and become a part of political decision-making in the short- and medium-term. Additionally, increased positive political participation of youth can help support community cohesion and decrease chances of future conflicts because Bolivia's young citizens will be more capable of making informed decisions and engaging in decision-making derived from a spirit of democratic participation and negotiation.

Impact:
Consistent with the original goals, 40 students from El Alto were trained in democracy, active citizenship, and critical thinking, and 28 agreed to introduce workshop activities in schools and social circles. Also, representatives of Gregoria Apaza agreed to consult with youth when making decisions that are sure to affect the community, as well as open up a physical space and continuing dialogue for youth to explore how to address community needs.



Although each team action peace project took a slightly different form, they all had a number of things in common. Three are described here: 1) They were youth-led; 2) They were context-specific with projects decided upon following a conflict analysis and community needs assessment; and 3) They were linked to peacebuilding vs. simply "service" as each had to consider and express how root causes of conflict were being decreased and or overall social well-being was being promoted.

8.3.5. Challenges

While well-received by students and the community in Bolivia, new and innovative youth-led peace programmes like NGP inevitably confront challenges. The challenges confronted by NGP in Bolivia can be grouped into two categories.

The first group of challenges relates to internal challenges; that is, those faced in the classroom. Since the NGP experience is designed in a way to inspire and better prepare participants to become agents for peace, effective delivery requires a broad understanding of education. For example, NGP does not treat participants as empty vessels that need to be filled with knowledge[99]. Participants are encouraged to think critically, to see

[99] The idea of empty vessels draws more directly from the work of Carl Rogers (1977) and Paolo Freire (1970).

themselves as powerful knowers capable of understanding the world and, and take personal action to contribute to peace. The challenge in Bolivia was for participants to adapt to this way of learning.

Earlier, in Chapter 7, it was shown how studies form Bolivia pointed to the problem of education being concentrated predominantly on rote learning. In the NGP work, it was observed that many participants were not accustomed to making decisions. They were instead used to being told what to do and how to think. This is not unique to Bolivia; in fact, a robust body of research on education suggests that, globally, children and youth are rarely given the opportunity to be decision makers (Harber, 2010).

Another challenge, which relates to the foregoing, is that participants were not used to working through and sharing feelings. While the majority of peace related programmes around the world place a heavy interest on cognitive development, what is often not addressed are social and emotional skills, even though conflict in its broadest level is about a breakdown in relationships.

Although many participants were not used to social and emotional components of learning, this challenge was successfully addressed and navigated. Over the course of the programme, participants gradually developed in this area. While Part III was intended to emphasize a focus on feelings, participants were helped to engage in the affective domain of learning throughout the programme by being encouraged to explore 'how they felt', as well as 'what they thought'.

A third challenge in the classroom had to do with preparing participants for their team action peace projects. NGP encourages participants to begin to see themselves as capable of not only learning about peace, but taking steps towards peace through projects. While this focus on praxis has multiple benefits, it inevitably throws up challenges to those who are not used to combining education and action.

Many participants noted that they had never systematically used learning in the classroom to execute a project in the community. This, again, is not unique to Bolivia. Despite the development of project management skills being considered crucial transferable skills that are overwhelmingly important to most employers, these skills are rarely offered by peace programmes (Zelizer and Johnson, 2005: 7, 11; Carstarphen, et al. 2010: 7).

The described challenges in the classroom were addressed with patience and persistence. Over time, because of the philosophy informing the NGP approach to education and with the help of facilitators and assigned mentors, participants gradually became more comfortable with making informed decisions. They also appeared to become further aware of how "significant learning" (Rogers, 1977) is based on experience and action, as well as intellectual learning about a topic.

The second group of challenges relate to external challenges; that is, those outside of the classroom. They revolved around implementing peace programmes in a setting that is only recently beginning to recognize the utility of youth peace education. It is widely recognized that any peace initiatives will fail if they are not embraced by local populations (Donais, 2009a: 3). Given the nature of peace work, programmes may not always be

completely owned by the local - due to the inputs of international organizations like the UN, World Bank, and IMF, for example. But there is relative acceptance that local legitimacy, agency, ownership, and investment are crucial to the success of peace and development programming (Richmond, 2016: 99).

Consistent with the broader literature on peace education (Lopes Cardozo, 2008), the NGP programme acknowledges the need for buy-in from local partners in order to grow and be sustainable. From its inception to the present day, the success of NGP has been achieved through what is delivered in the classroom, combined with coordination and collaborative partnerships outside the classroom. These local partnerships helped to fund small-scale projects in the short-term. They are also helping to foster longer-term sustainable NGP programming, the scaling up of youth peace education opportunities across various countries, and ultimately the inclusion of youth in matters related to peace on a much broader scale.

Thus, at the outset of a new project, NGP typically collaborates with a variety of local partners – Rotarians, NGO's, INGO's, Foundations – who are involved in the development of the work at each stage. Prior to running each cohort, NGP engages in dialogue with and provides overview training to these partners about the purpose and practice of peace education. At the same time, local partners contribute financially; providing scholarships for participants to attend and covering food and refreshment costs during the workshops.

Local partners also suggest context-specific case studies, act as mentors for participant peace projects, deliver guest speeches, and co-organize final public demonstrations and celebrations. Attendees of this final day celebration include, but are not limited, to the media; representatives from local service organizations such as Rotary, NGO's, INGO's and Foundations; and parents. It is in this context that NGP has been able to avoid the usual criticisms levelled at peace programmes that are far too considered by the so-called recipients "as something done to them" not with them (Mac Ginty, 2013: 3).

Of note, while NGP in Bolivia eventually benefited from widespread local support, getting to this level of interaction required considerable work. Through an in initial assessment of the resources for and obstacles to peace programming, it became clear, over the course of many discussions, that there was a lack of understanding about how to support peace work, in general, and youth peace education, in particular. This is not unique to Bolivia. NGP plans for this. It has a strategy and training process that helps local partners to better understand the role of youth in peace and the philosophy and process of NGP. This has become an important capacity-building tool to help advance NGP acceptance and use.

In sum, each of the internal and external challenges mentioned appear to spring, in part, from the reality that implementing innovative peace education programmes, like NGP, in new settings require attention to what goes on inside and outside the classroom. Inside the classroom, the effective application of peace education pedagogy is essential. Outside the classroom, programme legitimacy and credibility with partners must be achieved. This may be particularly necessary in contexts that lack resources, expertise, and systematic approaches to peace education broadly, as this analysis from Bolivia makes clear.

8.3.6 Outcomes and lessons learned

This chapter offers a small glimpse into the work of NGP. In total, case summaries across countries and communities (refer to Section, 5.2.9) highlight key outcomes and lessons learned that might be helpful to those studying, practicing, and commissioning peace work. In Bolivia, the key outcomes and lessons learned from NGP's work were also many. Using NGP's five-level evaluation process (refer to Section 5.2.8) as a framework for the following discussion, these included:

- How participants were overwhelmingly satisfied with their NGP experience. Many described their opinions of the programme as 'excellent', 'challenging but rewarding', and 'transformative'. In responding to which topics participants enjoyed the most, "active listening", "Galtung's peace and violence triangle"; "10-step planning tool", and the "qualities of an effective peacebuilder" were among the most common answers.

- How NGP succeeded in introducing participants to range of new topics, theories, and concepts (knowledge acquisition). These included, but are not limited to, 'negative and positive peace', direct-structural-cultural violence', 'peacekeeping, peacemaking, and peacebuilding', 'global peace Index', 'theory of change', and 'active listening'. Having witnessed the topics that participants are introduced to throughout the duration of the programme, mentors – several whom teach post-graduate level course at universities in La Paz – repeatedly mentioned how the content and pedagogical process was sophisticated and advanced, yet delivered in a way that made it accessible to participants to relate it to their daily lives.

- How participants were able to transfer their learning. Critical peace education specifically aspires to raise critical consciousness[100]. While most participants explained that many of topics were new to them, they repeatedly commented how this new content helped them to raise their awareness about the problems and needs around them. As illustrated above, participants transferred their learning in the classroom to better inform practice in the "real-world" through their team action peace projects. Another way in which they described how they transferred their learning was through a deeper understanding of the changing nature of the problems faced at the micro-level in their daily lives. Several explained how having the frameworks they learnt in mind helped them to recognize the challenges to and opportunities for peace, violence, and conflict in their "neighborhoods", "schools", and "communities".

- The range of positive results, particularly in relation to participants and the community. Participants shared how the NGP experience impacted them in serious and substantial ways. While several spoke about 'increases in knowledge', others mentioned 'changes in personality'. At times, participants evoked the word 'transformative', to capture a sense of what the experience meant to them. Also, it is important to note the achievements at the broader community level. 330 people were affected directly, and estimated 1,230 indirectly, because of the three team action peace projects.

- The potential for a longer-term social impact. While it is not possible to measure the broader impacts of this work in Bolivia at this time, peace writ large so to speak, the point that many participants engaged in peace projects for the first time, together with the increasing capacity of local partners to recognize the utility of peace education

[100] Critical consciousness, conscientization, or conscientização (Portuguese), is a popular education and social concept developed by Brazilian pedagogue and educational theorist Paulo Freire, grounded in post-Marxist critical theory.

as powerful strategy for supporting the role of youth in peace, suggests some ground work for changes in relationships, structures, and potentially the culture have been laid. NGP is interested in longevity, thinking strategically about where to work and why. It never wants its work in each context to be a sparkler event (here one day and gone the next). Based on this reality, a broader outcome of this work in Bolivia, therefore, is its potential for follow through. Advanced discussions are underway with various local partners – Rotarians, universities, Foundations – about plans for longer-term sustainability and expansion. This includes moving forward in other districts, as well as 'train-the-trainer' workshops. These local partners recognize that to do all this continuing investment of time, money, and resources is needed.

The key lessons learned from this work are (among others):

- La educación para la paz de los jóvenes es más eficaz cuando adopta una comprensión más amplia de la educación; Cuando asiste al desarrollo de la persona entera. Idealmente, la educación para la paz debe ofrecer un enfoque de la educación que aborda los dominios cognitivo, afectivo y psicomotor del aprendizaje.

- Las formas más eficaces de educación para la paz van más allá del aprendizaje en el aula. Idealmente, ofrecen a los participantes, oportunidades no sólo para aprender sobre la teoría en el aula, sino también para aplicar esto a la vida real, como en el programa NGP. De esta manera, la educación para la paz no sólo permanece en el ámbito del pensamiento, sino que se extiende a la acción de la vida real para el cambio social. Esto, una vez más, requiere que los participantes piensen más ampliamente sobre la educación que incluye componentes de aprendizaje y acción. Pero también requiere que los educadores sobre la paz tengan experiencia y sean competentes para facilitar la práctica (teoría, reflexión y acción).

- Los programas de educación de la paz para los jóvenes deberían ofrecer a los participantes la oportunidad de reflexionar sobre las lecciones aprendidas, celebrar los logros y presentar su trabajo a un público más amplio.

- Se debe seguir enfatizando la evaluación y satisfacción por el trabajo, el proceso y los resultados del programa. Es importante ser realista con lo que se puede o no se puede esperar del trabajo.

- Los programas de educación para la paz de los jóvenes deberían ser programas comunitarios: requieren la participación de los socios locales en cada localidad. Los socios locales deben tener la oportunidad de compartir sus observaciones sobre el propósito y la práctica del programa en su contexto. Es improbable que los programas importados desde el exterior por sí solos tengan éxito a largo plazo.

- La educación para la paz de los jóvenes también requiere que estos socios locales asignen tiempo, fondos y recursos para aumentar la concienciación y hacer que el aprendizaje sobre la paz sea más posible para los jóvenes en su contexto. El rol de los donantes es crucial cuando se trata de iniciativas a corto plazo, pero sobre todo de sostenibilidad a largo plazo.

- Trabajar en contextos nuevos para la programación de la paz, requiere paciencia y flexibilidad. Si la paz es una tarea para todos, es necesario reconocer que los que

apoyan la programación para la paz -investigadores, practicantes o donantes- también pueden beneficiarse de capacitaciones que les ayuden a comprender mejor la utilidad de la educación para la paz de los jóvenes y cómo apoyarla apropiadamente en sus respectivos contextos.

8.4 Conclusion

This chapter sought to illustrate the utility of the educational and experiential approach to peace education adopted by NGP. The case study from Bolivia was used to provide insight into what youth need and can do to contribute to peace, particularly in a unique environment defined by historical conflict that continues today. Examples of participant team action peace projects hopefully illustrated ways in which peace education can be something more than learning about peace theory in the classroom. References to participant feedback were presented in order to underline the point that more significant learning takes place when education encompasses ideas, feelings, and actions.

Perhaps the most important contribution of youth peace education work and the NGP approach specifically is that these challenge the prevailing "monolithic image" (McEvoy-Levy, 2006a) of youth as mere victims and or perpetrators of violence and either threats or non-contributors to peace. In many ways, this chapter adds credence to claims made in the literature about the "power and potential of youth as peace-builders" (Del Felice and Wisler, 2007) by highlighting ways in which "children and young people's participation in peacebuilding contributes to positive changes in the lives of children, families, schools and communities" (Save the Children, 2012: 6). While, hopefully, making the point throughout that supporting the role of youth in peace is essential, the chapter also reflected on some of the challenges that emerged from facilitating such a process.

Although the key outcomes described in this chapter were made possible through collaboration with local partners, there is still much more work that needs to be done with regards to offering peace education to youth on a larger scale throughout Bolivia. Sustainable long-term efforts that have the potential for higher level impact beyond the classroom, rest on local policy-makers, organisations, and donors continuing to provide political, financial, technical and logistical support relevant to supporting peace programming for youth, in line with the Guiding Principles and Security Council Resolution 2250 (refer to Chapter 1, Section 1.2.3). Therefore, the chapter also provides evidence for, and stimulates further thoughts around, how local partners can and already are spending time, money, and resources to support NGP programming, thereby engaging youth as partners in transforming conflict and build peace.

Against this background, it is appropriate to leave the last words of this chapter to a participant who completed the NGP programme in Bolivia and a representative from one of the programme's local partners and supporters:

This was the only programme I know of regarding peace education. And it is great that it is focused on youth (Sam, student at UCB)

What we need to do is to promote peace education, especially among youth. We need to get more involved. We need to educate young people, especially in ways that help them become more effective peacebuilders" (Gerrado, Rotary International and representative of PUM Netherlands Senior Experts)

Peace and Conflict — in Bolivia

Chapter 9

CHAPTER 9

CONCLUSIONS AND LOOKING FORWARD

Peace is not merely a distant goal that we seek,
but a means by which we arrive at that goal (Martin Luther King, Jr)

9.1 Introduction: aim of the chapter and outline

This book has been about peace and peace education. In particular, it addressed a range of questions and related issues, described in the introduction chapter. These questions and related issues were not only theoretical, but also empirical and practical. This is why the preceding chapters provided different lenses through which to examine the theory, research (Chapters 1 through 7) and praxis of peace end peace education (Chapter 8).

Although aimed at a wide audience, page 1 noted that the book has been specifically designed to help researchers, practitioners, and donors in their work for peace. The research community are likely to benefit from reading this book because it has provided clarity to the meanings of peace and peace education, offered several insights for measuring peace, and illustrated how peace research, peace education, and peace action can be combined. For the practitioner community, it might be useful because it covered how youth can become more involved in peacebuilding activities, together with giving a sense of the wide range of activities in the classroom that help prepare them for such work.

It might also be a valuable resource for the donor community, helping to sharpen awareness about the inter-linkages between development and peace, and providing examples of the ways in which donor agencies can provide resources to help improve the peacebuilding capacities of those that they seek to serve. On one level, the book contributes to the growing literature centered on peace and peace education. On a broader level, it is a response to the persistent disconnect between scholarship, on the one hand, and relative practice, on the other. In the end, it is hoped that the evidence amassed throughout the book might prompt readers to consider new ways of thinking and acting in relations to issues pertaining to peace.

This final chapter summarizes questions and related issues examined across the book. It proceeds as follows. The first section presents a summary of the main ideas and lessons learned from each of the chapters. This is done regarding the theoretical, empirical, and practice evidence examined throughout the book. The second section discusses the potential implications of this analysis. Based on the lessons learned and implications, the third section formulates some recommendations to researchers, practitioners, and donors thereafter. The final section offers some concluding remarks, looking back and forward. Specifically, it poses four reflective questions which highlight, more broadly, some of the central arguments which constitute the book and the types of approaches needed if the study and practice of peace is to continue advancing in the future.

9.2 Summary of chapters and lessons learned

Here is a summary of the preceding chapters and lessons to be learnt from the book as a whole.

Chapter 1 provided some necessary background for the analysis that followed in the remaining chapters. It highlighted the changing global context for conflict and peace. Notably, how the dynamics of violent conflict have changed since WW2, and become increasingly more complex since the beginning of this century. In doing so, it also showed how there is a mounting body of evidence indicating that violent conflicts continue to be one of the vexing challenges standing in the way progress.

At the same time, the discussion in this chapter also drew attention to some encouraging signs with regards to peace. For example, how the achievement of peaceful societies has been made a global development priority in contemporary times, clearly demonstrated by the recently adopted SDG's. As a result, there is an increasing shift in donor logic, with more and more funding agencies coming to recognize the necessity to invest in peace programmes, in general, and youth peace education programmes, in particular (Section 1.2.2; 1.2.3).

Chapter 2 and 3 explored the evolution in thinking about peace and peace education. It was more conceptual than the rest of the chapters. One of the main points of departure from the analysis of peace was that it is widely considered a normative pursuit. Most of us, it is reasonably safe to say, "prefer peace to war and creative conflicts to uncreative ones" (Regan, 2013: 346).

Peace is an essential component of a sustainable society (Amster, 2014). While there is a massive literature on peace and varied definitions, there is broad agreement that it involves not only stopping violence but also dealing with the social and economic factors that underpin conflict[101]. In effect, then, a comprehensive peace encompasses negative peace and positive, the former is in a sense reactive while the latter is forward looking (Section 2.2.1).

At the same time, it was shown that definitions of peace are constructed, and should not be taken as a given. Understandings are inevitably informed by different historical times, geographies, and cultures which have different political and religious systems. It follows from the foregoing that peace is likely to mean different things to different people, in different locations at different times (Chapter 2, Section 2.2.3; 2.2.8). This appears to be indubitable. Chapter 2, therefore, outlined several different ways in which peace has been conceptualized (Section 2.2.1 – 2.2.8).

Another thing that can be gleaned from the analysis in this chapter, however, was that the practice of peace, and the policies and theories informing it, have been predominately developed by a select few people and drawn based on a limited range of research participants (Section 2.2.6). A consequence of this is that "donors and external interveners in conflicts rely predominantly on the advice of external consultants", despite the assumption that the "architecture of peace could significantly improve by eliciting local intelligence" (Reychler, 2006: 12).

[101] This paragraph builds notably on Mac Ginty (2013: 387).

This is even more remarkable, since expert knowledge from outside is typically considered subjective, often hegemonic, and not well suited to meeting claims made at the local level (Richmond, 2016: 184). Another closely related consequence of academic knowledge from the global North being given the most authority and weight is that liberal versions of peace are (too often) seen as the "only and best system" (Pugh, 2012: 411).

When the liberal peace leads, local and traditional approaches to peace are often undermined (Chapter 2, Section 2.2.5). This is because the liberal peace tends to privilege a certain type of peace, and ways in which to promote and build it. For these reasons, it is argued that if liberal forms of peace continue in this way then there will inevitably be a "hegemonic collusion over the discourses of, and creation of, peace" (Richmond, 2007: 251).

As seen in this chapter, however, academic and policy literature have been regularly calling for the need to "look beyond liberalism" (Richmond, 2010: 666) and create more space for alternatives versions of peace to emerge (Section 2.2.6, 2.2.7). In the discourse, this has pushed towards more every day (Autesserre, 2014), indigenous (Mac Ginty, 2008), local and hybridized concepts of peace (Mac Ginty, 2010; Mac Ginty and Richmond, 2013). In practice, much more remains to be done in practice, however.

Chapter 2 also covered peace education, which is widely recognized as an essential component of basic education (Fountain, 1999: 38) and an important tool for the achievement of a culture of peace. This analysis will be useful for many interested in peace education, because it takes the reader on a journey through contemporary debates in the field, including what peace education is, its core concepts, and current trends. It also offers new insights into some of the most pressing and enduring challenges that the field needs to address if it is to advance in the future.

These challenges, which are laid out in Section 2.3.4, include peace education and its evaluation; context-specific programming; the theory-practice divide; and access to peace education. Some of these challenges were elaborating on in greater detail (Chapter 4) and responded to in the case study example in Chapter 5. To provide some background to the discussion on peace education, the chapter discussed what Bush and Saltarelli call the 'two faces of education' – the capacity of education to be part of the problem and solution (Section 2.3.1). But the book is not just about exploring the thinking about peace and peace education. It is equally interested in empirical and action-orientated research and practice.

Chapter 4, therefore, extended the analysis by covering measuring peace and ways to create it. The first part of chapter showed why it is important to measure peace and how. In doing so, it outlined how peace is gradually being stripped of its utopian connotation. Since it is now possible to collect data to animate levels of peace, it is not only considered as tangible measure of progress, but also taken more seriously by researchers, practitioners, and policy-makers. This preamble was followed an examination of the relative peacefulness of countries and territories.

Here, it was learnt that there appears to be a long-term trend in human society toward reductions in violence (Section 4.3.1). More specifically, it showed that considerable progress with regards to peace has been made since the end of WW2. Take for example, the number of armed conflicts and subsequent death toll decreasing - from World Wars,

the Cold War, and the post-Cold War era. In addition, moral progress has been made over the last 60 years, through developments in civil rights, together with women's and gay rights (Section, 4.3.1; also, Chapter 1, Section 1.2.1).

At the same time, it was learnt that, despite some arguments in the literature claiming that we are now living in the most peaceful century in human history, the worlds' leading empirical study of national peacefulness indicates that the world has become 2.4% less peaceful over the last decade (Section 3.3.1). As documented, this determination in peace appears to be mainly driven by terrorism (which is at an all-time high); battle field deaths (which is at a 25 year high); and the refugee crisis (which is the highest level for 60 years). These high numbers, however, are driven by just a few countries.

It was also shown that, in addition to there being only 10 countries free of conflict worldwide, the peace dividend is not being shared equally (Section 3.3.1). Although some countries appear to have reached historically high levels of peace (mainly in Europe), the gap between more peaceful and less peaceful countries is increasing. While higher levels of peace are highly concentered, countries at the bottom of the GPI are becoming less peaceful, and remain stuck in spirals of violence and conflict. Regarding country rankings, Iceland is currently considered the pinnacle of peacefulness (most peaceful), while Syria the opposite (least peaceful) (Section 3.3.2).

Chapter 4 also explored the economic costs of violence, and showed how the world spends a considerable amount on violence and comparatively little on peace (Section 3.3.1). The first part of this chapter drew mainly from findings from The GPI, which essentially measured levels of negative peace (Section 4.2.2; also, Chapter 2, Section 2.2.1). However, beyond negative peace it was additionally argued that it is necessary to understand the conditions which build resilience and enable peace to prosper.

The second part of this chapter helped address this phenomenon. It made the case that positive peace is a higher ideal than negative peace. Notably, it was learnt that there appear to be eight main variables most closely related to higher levels of positive peace (Section 4.6.1). The results of the PPI, including the countries ranking and their subsequent positive peace score, were also presented, together with a summary of the main highlights (Section 4.4.2).

The analysis also found that there is a substantial body of literature and evidence that, by and large, supports the view that good governance and rule of law are being inextricably connected with peace (Section, 3.4.1). In order to elucidate this argument further, the chapter further reflected on how the findings from the PPI fit with the conclusions of many other studies that highlight the different ways that democracy and higher levels of peace are becoming increasingly interlinked (Section 3.4.3).

Chapter 5 and 6 was about social conflict, peace and peace initiatives in Bolivia. It starts from a discussion about why Bolivia is a good fit for the discussion about peace, in general, and youth peace education, in particular (Section 6.2). This discussion highlighted how existing research has shown that Bolivia is an unequal, diverse, and conflictive society with a long history of violence. The discussion also covers some of the main reasons for, and the economic impact of, such problems. For these reasons, attention to peace and education has achieved notable breakthroughs in the discourse in recent years, as this sections also showed.

This chapter also reflected on how Bolivians understand, feel, and live peace, violence, conflict, and a culture of peace (Section 6.3). Among these reflections were the fact that 'peace' is considered an essential part of coexistence; 'violence' is pervasive and considered natural; 'conflict' is poorly dealt with and has a tendency to escalate into violence; and a 'culture of peace' is desperately needed yet considered not part of Bolivia's daily reality. Altogether, it was evident that: the ebb and flow of violence in Bolivia is problematic and needs addressing, and that there remains a lack of educational opportunities for Bolivians to learn about the threats of peace, dynamics of conflict, and strategies for peace.

This led onto the question of how peaceful is Bolivia. To formulate an answer to this question, the analysis drew on findings from the GPI. In the main, evidence suggests that Bolivia has got slightly more peaceful over the last nine years of data. However, one other thing is also clear, and that is that there are numerous worrying trends across the data. Among them, high homicide rates, easy access to small arms, and the considerably high number of violent demonstrations (Section 6.4). This analysis lays the ground for future research, in terms of a more country specific examination. (More detailed information about this will be given later, in Chapter 9 Section 9.3).

Given these worrying trends, together with the discourse of peace and education being popular in contemporary times, one would naturally expect to find several programmes which revolve around the teaching of peace. Not quite. Although the discussion showed that there are some promising examples of peace initiatives underway in Bolivia, much more work is needed (Section 6.5). From one side, it is true that the discourse gives the semblance of a push towards peace and education. Yet from another, it is perplexing that the practice of peace education in schools and universities clearly lags behind. This is the background for the work discussed in the penultimate chapter.

Chapter 8 introduced the NewGen Peacebuilders model of peace education. The driving concept behind this programme is that, in contrast to most peace education initiatives worldwide, its approach is based on learning that is not only academic but also emotional and practical. It does not merely imply the usual education about peace, but an advanced movement towards education for peacebuilding which emphasizes learning about peace as well as taking action towards it (Section 8.2.2). In practice, this is a complex process, because it requires the combination of peace research, peace education, and peace action (Section 8.2.2; 8.2.3; 8.2.5).

Another key aspect of NGP is that it is designed in a way to bring forward the role that youth can play in peace. This process is firmly rooted in the belief that youth should not merely be seen as victims or perpetrators of violence, but as potential agents of peace. Accordingly, the example of NGP practice in Bolivia helped to contribute to wider discussions in peace studies and peace education fields by throwing light on the possibilities and challenges of supporting young people's role in peacebuilding (Section 8.3).

Notably, this chapter discussed the process that ensued and the outcomes and lessons learned that resulted from this work (Section 8.3.3; 8.3.6). In doing so, it contained examples of team action peace projects. Among other things, these projects demonstrated the importance of praxis; that is, how students could take what they had learnt in the classroom and apply it to real life-circumstances in their communities – a significant but too little examined phenomenon in peace studies and related fields (Section 8.3.4).

Even when this is done, it should be noted that an approach, which combines learning about peace with peace action, can be challenging. The work in Bolivia was no exception. Chapter 8 also, therefore, described some of the internal (inside the classroom) and external (outside the classroom) facing challenges involved in facilitating this type of action-orientated approach, and attempts made to overcome them (Section 8.3.5). In many ways, NGP was spawned by an awareness of gaps in peace education (Chapter 2, Section 2.3.4), and a need to work in ways that are quite different from the typical educational process adopted in many schools and universities around the world. Much of the same can be said about the justifications for introducing NGP to Bolivia (Chapter 6, Section 6.1; 6.5).

9.3 Implications

Altogether, the implications emergent from this work are many. Three are discussed here in the context of the overall objectives and related issues raised throughout the book as a whole.

The first implication pertains to the study of peace and peace education. Peace is coincident with being human, per se. As academic fields of inquiry, however, the study of peace and education about or for it are relatively new. On one hand, it is true that the number of peace-related programmes worldwide is now impressive. Notably, they remain among the most rapidly growing disciplines within the social sciences. On the other, it is also true that they are still evolving, and therefore a caveat is necessary. Despite over 50 years of scholarship, "we know remarkably little about peace" (Regan, 2013: 350).

One of the main reasons for this is because the focus of peace programmes have been more on studying war, violence, and armed conflict, and less on peace[102]. Another reason why less is known about peace is because the corpus of knowledge has been disproportionately guided by a relatively small number of experts. Greater attention has indeed been given to theories and studies developed in the global North (predominately by white men) and less from the global South, although this is gradually changing (Chapter 1 and 2). This has implications. One of the most significant is that there is still much that can be learnt from other parts of the world regarding peace. This, in turn, suggests the need for further research[103].

The second implication pertains to peace trends and the ways in which to measure peace. Regarding peace trends, the obvious conclusion from this work is that many of the major dilemmas of our time pertain to issues of peace and violent conflict. The empirical findings in Chapter 4 imply that the world has got increasingly less peaceful since 2008. In particular, they yielded important insights into how the peace dividend is not being shared equally. To this end, the violence-to-peace challenge we are confronted with is enormous (Chapter 1, Section 1.2.1). As such, governments need to take up the challenge of investing more in peace. Yet addressing the violence-to-peace transition requires a societal level effort. Therefore, it makes good sense for governments, civil society organizations[104], and ordinary people to collaborate in working for peace together. (More on this topic will be explained later, in Chapter 9, Section 9.4).

[102] For more on this topic, see Regan (2013: 345).

[103] For a related discussion about how peacebuilding needs to broaden its scope to learn more about the language and experiences of peace from the global South, see (Mac Ginty: 2013: 388).

[104] Civil society refers to "aggregate of non-governmental organizations and institutions that manifest interests and will of citizens."

Regarding measuring peace, it is possible to deduce that there are, broadly speaking, at least two ways to approach this task, namely: 1) top-down; and 2) bottom-up. A standard and widely used example of a top-down approach is the GPI. The GPI is unique, because it brings a new empirical lens to the study of peace, while most other datasets seek to measure conflict and violence[105]. It is now widely accepted as the world's leading study on global levels of peacefulness, and used by researchers, practitioners, and policy-makers worldwide (Chapter 4, Section 4.3.4). What makes the GPI particularly credible in academic settings and replicable is that it uses 23 indicators to collect data and measure levels of peace in exactly the same way (see, Chapter 4 and 6),

However, the GPI has limitations. The first is that the methodology behind it has a prescriptive orientation, since its indicators are decided a priori by outside experts, with little or no consultation with local people. A downside of this is that it runs the risk of deductive logic, since locals are subordinated to external claims and declarative knowledge about what peace is how to measure it.

The second is that it works on national level, aggregated, data, to come up with generalizations across the country. Conflicts, however, are often concentrated in certain areas and not always spread across the entire country, however. A downside of a national level analysis, therefore, is that it inevitably strips away the anomalies in each context, and overlooks differences within and between communities.

In effect, then, approaches that look at measuring peace in a top-down fashion tend to be based on external legitimacy, and give less accountability to the local and space for bottom-up responses to emerge. For this reason, existing ways of measuring peace are incomplete[106], and, thus, (often) met with resistance because of the irrelevance to the needs of local people on-the-ground[107].

In contrast, a bottom-up approach to measuring peace attempts to elicit local-level information from the ground up. This means thinking about peace in contextual terms; examining notions of peace and preferred indicators for measuring it from the vantage point of, and with, locals themselves. A difference between top-down prescriptions and bottom-up responses is that the former prefers micro level data, which allow for broader generalizations, while the latter prefers more micro level data, which allow for context-specific understandings[108].

Accessing bottom-up - local and everyday - understandings of peace and how to measure it is perhaps easier said than done, however. It poses particular challenges to the research community who, typically, prefer working with large data sets, because they want top-down understandable and replicable data. A danger of this is it takes the 'social' out of the 'social sciences' – a type of science without humans (Gittins, Forthcoming). There is, thus, the argument that science must assume a broader understanding of inquiry; one

[105] Two leading examples are: the Upsalla Conflict Data Program (UCDP), which engages in the "systematic studies of the origins of conflict, conflict dynamics, and conflict resolution", and the Correlates of War (CoW) project, which studies "interstate and related wars - 1,000 or more "battlefield" related deaths – from 1816 (Singer and Small, 1972: 381-382)

[106] Many authors follow Mac Ginty (2013: 1), cautioning that "many of the approaches to measuring peace favoured by international organizations, INGOs and donor governments are deficient"

[107] See Mack (2014: 109) who found that some fragile state governments "have resisted common indicators claiming they primarily reflect the interests of donors". Also, Autesserre, 2014 (201-203) analysis of international peacebuilding interventions which show how a disproportionate focus on the expertise of outsiders lead to local resistance and non-cooperation in international peacebuilding efforts

[108] The term 'context-specific' refers to an attempt to ground understandings of peace and ways to measure it in the realities of the particular setting in view of space (context) and time (historical moment) (Gittins, Forthcoming)

that allows space for different models of science, and moves away from the notion that we are in a laboratory.

Another difficultly in accessing bottom-up understandings of peace relates to the ways in which social scientists are traditionally trained. The preference for quantitative analysis in the social sciences means that social scientists tend to engage more in trainings on statistical analysis and less on how to enter into relationships, to listen and better understand[109]. There is indeed a difference between extracting data and careful empathic listening to hear and understand people on-the-ground that inhabit peace each day. For the above reasons, local and everyday understandings are somewhat overlooked, in the both the theoretical and pragmatic literature.

Just as the research community has difficulties, recent debates in the academic literature show how connecting with and understanding the host populations they seek to serve is a frequent challenge for donor agencies, engaged in internationally-supported peace and development interventions (Richmond, 2014: 138). The reasons for this can be attributed to several inter-related factors, including: the ways in which those working in the donor community are trained; the ways in which donor agencies are typically organized to be headquarter-centric; and resource and time constraints which make it increasingly difficult to access and respond to the needs on the realities on-the-ground (Gittins, Forthcoming).

In one respect, many of the criticisms levelled at top-down approaches are warranted. In another, country level analyses are important. This is not to say, therefore, that top-down approaches should be replaced with bottom-up approaches. It is a recognition that more sophisticated views of peace, and context-specific indicators to measure it, are also needed – what Mac Ginty (2013) might refer to as "everyday peace indicators". Locally defined indicators, which are largely unexamined yet incredibly important, can supplement the more orthodox externally-defined indicators commonly used. Essentially, this book calls for the research and donor community to pay due attention to the ways of studying peace and how it is being measured in any given setting.

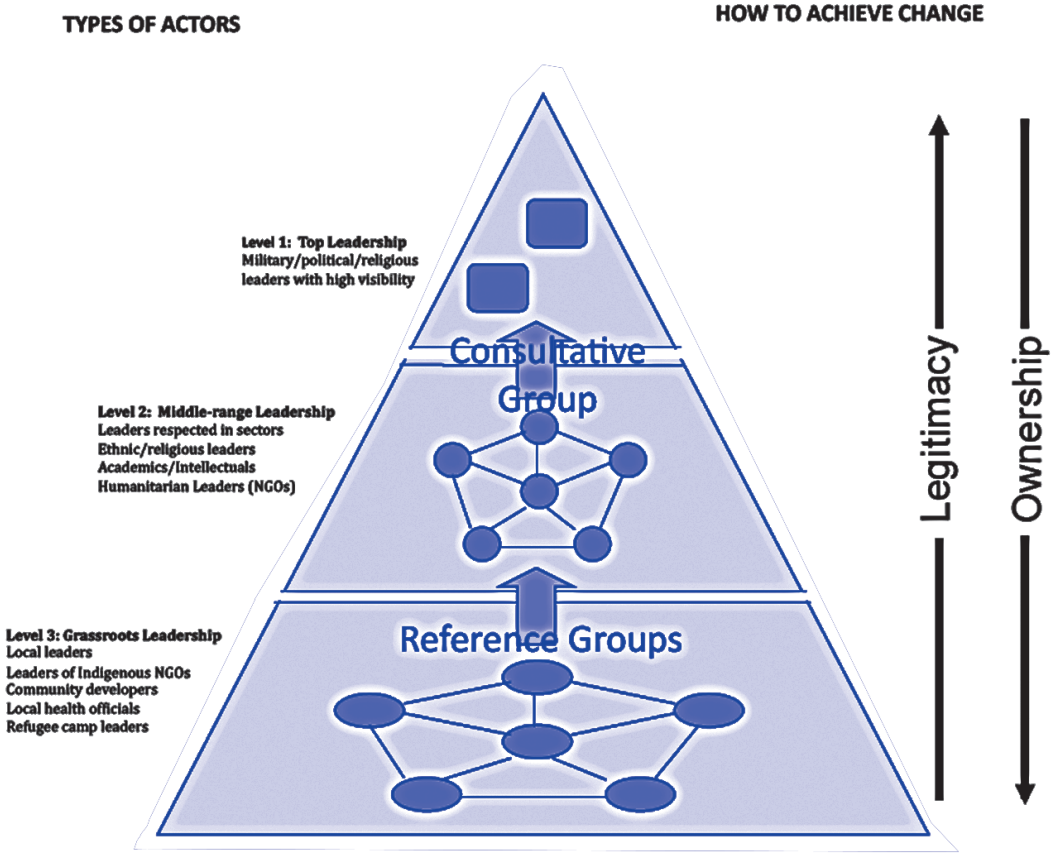
This, in a sense, is the challenge. It means using appropriate methodological tools and processes that allow for engaged inquiry and the gathering of data at the national, as well as local and everyday levels. Besides the use of appropriate methodologies, inducing bottom-up understandings may also require a different quality of relationships than the research and donor community are typically accustomed to – relationships marked by active listening, dialogue, and collaboration. In short, it means a much more reflexive and facilitative approach to learning that is done with the locals themselves (Gittins, Forthcoming).

The third implication pertains to what creates peace. Findings compiled from a range of sources in Chapter 4 indicate that systems of government matter in terms of peace. Certain kinds of states are indeed important; they help deliver services, rebalance power, and build the conditions for people to live without violence. Notably, this chapter also showed how democratic governments tend to produce higher levels of peace. One

[109] Phenomenology and ethnography are two methods appropriate for developing a richer understanding of lived experience.

implications of this is that there needs to be a stable base for democratic states to emerge. At the same time, peacebuilding should not be limited to something "done out there" (Mac Ginty, 2013: 389) by those at the elite (government) levels.

Mid-level actors — including, but not limited to, civil society organizations and international financial institutions — also play a vital role in peacebuilding, in particular, and international interventions, in general[110]. They can help states move more towards democratic practices and processes. They can also support the capacities of institutes to deal more effectively with conflicts and provide opportunities for local people to help them deal with grass-roots issues. The importance of peacebuilding being undertaken simultaneously at a variety of levels in society is further developed by seminal peace and conflict scholar John Paul Lederach (1997). Notably, he attributes the greatest significance to actors at the mid-level, because they have the ability to influence those at the top and grassroots levels[111].



Based on John Paul Lederach, *Building Peace: Sustainable Reconciliation in Divided Societies* (Washington, D.C.: United States Institute of Peace Press, 1997),39.

[110] Belloni (2001: 163) notes, in the context of Bosnia, but also more broadly, "civil society has become an integral component of international intervention"

[111] Lederach (1997: 39) uses a pyramid to illustrate how a variety of actors can and must be involved in working for sustainable peace, from the grassroots (bottom part of pyramid) to the middle range or regional experts (middle part of pyramid) to leaders and heads of state (top of pyramid). He places particular emphasis on civil society organizations, since they can play crucial roles in the further integration of society – from the elite through to grassroots level.

But governments and civil society are not the only, and often not even the main, actors in peacebuilding. Only recently have the scholarly and policy community been paying attention to the under-researched, yet incredibly important, role that ordinary people play in peace[112]. Notwithstanding the power of states and the power of institutions to shape and orientate work for peace, these insights help to underscore the need for a holistic approach. In sum, much more space must be made for a wider set of actors to participate in peacebuilding efforts, since the achievement of a culture of peace essentially rests on the collective commitment of all citizens of the world.

Building on the work of others, another contribution of this book is its emphasis put on youth, because they are (too often) overlooked in the discussion of peace. The argument put forward, evidenced by an example of youth peace education in Bolivia (Chapter 7), encourages thoughtful reflection on, and a timely reminder of, how the inclusive participation of youth in peacebuilding efforts is crucial, yet too often lacking. Including youth in creating peace is a choice. It is intentional.

Instead of viewing youth as merely victims or perpetrators, it is important to further engage them as partners in transforming conflicts and building peace (Chapters 1, 2, 4, 5). For this, youth need to participate in educational opportunities that help them develop the knowledge, skills, and attitudes needed to work for a culture of peace. This, again, draws attention to the need to address the issue of access to peace education, already explained in this work (Chapter 1, 2, 7, 8).

9.4 Recommendations

Considering the aforementioned, here are some recommendations about how to improve the study and practice of peace and peace education. These recommendations were derived from the key issues discussed in the book, as well as being informed by the authors own experiences of studying and practicing peace and peace education within a variety of settings. The hope is that they help to influence the practice of, and provide support to, the main target audiences of this book: researchers, practitioners, ad donors.

Recommendations for researchers

Here are some recommendations for researchers interested in the study of peace as a topic:

- Further studies are needed to better understand the nuances of how peace is understood in each context. Knowing this can lead to better understandings of the similarities and variances in different settings. This context-specific understanding can, in turn, help those developing projects and programmes to reflect the actual language and uniqueness that make it more accessible to the local beneficiaries who not only live with the problems experienced in their context, but also must make use of the types of knowledge being presented.

- Another area of research that warrants further attention pertains to the ways in which peace is measured. The IEP has also expressed an interest in adding more complexity to their frameworks. In line with this their signature research product, the GPI has now developed more country specific analyses (Chapter 3,

[112] See also Mac Ginty (2013). In particular, the conclusion (Chapter: 387) for more on this topic.

Section 3.3.4). It is additionally necessary to work closer with the local contexts themselves, to elicit bottom-up indicators from each setting. This would not only help to address the issue of prejudging what type of peace is best for others, but also highlight local agency in helping to provide further insight into their own understandings of peace and ways to measure it.

One way of approaching this task is through participatory action research, which offers an approach to inquiry that is done with the community, not about or for them (Chapter 5). In the context of peace work, participatory action research has been found to help increase the legitimacy of local knowledge, build practice from experience, and capture the dynamics of how change works (Lederach and Thapa, 2012: 15 17).

- More studies of peace education, highlighting ways to build bridges between theory and practice (such as the example outlined in Chapter 5), are also called for. Results of these studies can contribute to and build on a growing body of literature on peace studies and peace education, which have until now focused more on the role of youth as victims or perpetrators of violence and less on their contribution to peacebuilding efforts on-the-ground.

- Further research can investigate what those involved in teaching about peace need in order to do their job more effectively. Since the process and outcomes of peace education revolves around the work that the peace educator and students do together, an understanding of the knowledge, skills, and attitudes needed by the peace educator to do their job more effectively, therefore, requires attention.

- Research is still needed to examine the extent to which states and civil society organizations have the necessary capacities to support peace work in their context. This includes their capacity to deal with conflict more constructively, without transcending into violence. It is by examining such capacities that we can better understand the possibilities and challenges for peace in each setting, and, in turn, what further support maybe needed to appropriately support peace efforts in each context.

Recommendations for practitioners

Here are some recommendations for practitioners interested in the practice of peace as a practice:

- Practitioners should be practitioner-researchers. As peace studies (and related fields) continue to expand they will need to continue to address how theory and practice can become further integrated. In general, those involved in peace work fall into camps: peace researchers or peace practitioners. Most often, researchers have a tendency to focus on the theory and study of peace as a topic, while practitioners think in terms of putting such ideas into practice on-the-ground. This dynamic often perpetuate an unhelpful division of labour between the two.

  Ideally, practitioners should "work the hyphen" (Fine, 1999) between theory-research and practice, recognizing that "thought and action (or theory and practice),

are dialectically related" (Kemmis and Carr, 1986: 34). To make the nexus between academia and real-world application, practitioners must think deeper about what they are doing. They must recognize the theory behind their practice, and how both theory and practice should ideally inform and be informed by each other. This requires practitioners to be interested in something more than "getting the job done on-the-ground" (Gittins, Forthcoming). They must come to see themselves as practitioners-researchers[113], recognizing that their work ideally needs to be research-based and, in the case of peace education, classroom-tested.

- Practitioners should be content and process experts. As a content expert, practitioners need to have a thorough grounding in the ideas, principles, and processes which guide peace studies (and related fields) – what is taught. This is important because it offers the people they work with a chance to learn theories and concepts deemed important to the context as well as to the field. In effect, content experts must offer those that they work with both a chance to learn from the context in which they live, as well as extending their knowledge beyond their context.

  Knowledge held by the practitioner, however, does not equate to effective learning (Gittins, Fortcoming). It is generally accepted that knowing is just the beginning, not the end goal, of (peace) education and related programmes (Galtung and Udayakumar, 2013: 10, 131). It is also generally accepted that the means is just as important as the ends in peace work (Gittins, Forthcoming). In pursuing this line of argument, Haavelsrud (2008: 63) asserts that "the educational interaction should be in harmony with the idea of peace". For example, teaching about peace in ways that close down dialogue, critical thinking, and collaborative decision-making run contrary to the philosophy and process underpinning peace education.

  This leads to the discussion of what is meant by process experts. The author argues that those interested in the practice of peace as a practice need to become competent in at least two areas to become process experts. The first is that they must be competent at facilitating an environment for others to learn – how it is taught. Ideally, this includes the ability to cater for the development of the whole-person and to support those that they work with through the process of completing peace-related projects from start to finish (such as the example outlined in Chapter 5).

  The second is that they must be knowledgeable of the context in which they work – where it is taught. Literature indicates that practitioners working in the field of peace and conflict work are (often) deployed in contexts that they have very little contextual knowledge about, and even less experience of living and working in[114]. In sum, practitioners will be better placed to support those that they work with if they become both content and process experts, therefore competencies in what is taught, how, and where are all essential. Relatedly, it is also widely recognized that all three must be considered in conjunction, since an emphasis on one without consideration of the others would be problematic (Haavelsrud, 2008).

[113] This idea builds from the work of Kemmis and Carr (1986) who make the powerful case for "Teachers-as-researchers".

[114] For more on this topic, see Gittins (Forthcming). Also, Sending (2009: 8) who found that international peacebuilding actors "assume a position of authority in knowing what needs to be done in countries they often know little about".

Several implications follow from the two recommendations just discussed. One is that they require an obvious shift in the types of teacher-student relationships typically preferred in most school and university settings. In effect, they require a type of partnership between the peace educator and the students. A second subtle, but perhaps just as important, implication of these recommendations is that they also require a broadening of professional training.

From its inception to the present day, peace studies (and related fields) have been well situated to developing content experts. But there is not much space in these programmes to deal with how to nurture the development of process experts. That is, how to learn ways to cultivate relationships, create favorable environments for others to learn, and to gain project management skills needed to better support prospective students to put theory and research to work in practical ways through peace action in the community[115].

Recommendations for donors

The quality of peace work relates directly to the quality of research and practice. In general, donors are in the best place to incentivize and support this work. Recommendations for donors fall under two headings; the first set is specific to peace research and the second set is specific to peace practice.

Donors can contribute to the quality of peace research by budgeting for the following:

- Research into local and everyday understandings of peace.

- Research into the different ways in which peace can be measured in any given setting. Chapter 3 covered peace trends in general, while Chapter 4 focused on Bolivia. Both chapters chose to limit themselves to an analysis which drew mainly from the findings of the GPI, which uses pre-determined indicators. A deeper analysis which elicits local and everyday perspectives, from local populations themselves, is an important area for future exploration. This analysis will help to provide clarity the ways in which local populations prefer to measure peace and what indicators are important for them.

- Research into understanding the dynamics and drivers of what creates peace.

Donors can contribute to the quality of peace practice by budgeting for the following:

- Peace education programming. There is a pressing need to respond to the access to peace education gap discussed in this book (Chapters 1, 2, 4 and 5). Donors can help to make possible the inclusion of more youth in peacebuilding efforts by financing peace education programmes that include action elements, like the example of NGP in Chapter 5.

- Capacity-building trainings. Linked to the need for further investment in peace education is a larger point about improving the local capacities for peace. Improving access to and the quality of peace education in each context, ideally rests

[115] See, Chapter 5, as well as Zelizer and Johnson (2005) and Carstarphen, et al (2010) for a discussion of how programmes are not teaching students of peace the necessary project management skills needed.

on the involvement of locals themselves, who must be adequately equipped to play roles in supporting peace, as appropriate. Based on the experience of implementing peace education in Bolivia (Chapter 5), this book offers a timely reminder of the importance of education and training being made available for those involved in supporting youth peace education programmes. Donors, therefore, can enhance the abilities of individuals, organizations, and systems to support peace programmes more efficiently and effectively by financing education and trainings. Such education and training fulfil a critical strategic function in capacity building by helping to improve the capacities of local counterparts, so that they can appropriately support peace-related initiatives in their respective settings.

The above recommendations offer a view into the future, a prognosis, pointing to several important directions for future refection and action. Given that the economic costs of violence are significant, the argument for spending more on the research and practice of peace is more powerful. Looking back, and evidenced by the previous chapters, it appears that further investment in peace would not only address violence but also deal with economics.

9.5. Concluding remarks: looking back, looking forward

This chapter provided the conclusion of the book. A summary of the preceding chapters and lessons learned as a whole provide a springboard for others who seek to study, practice, and/or invest in peace and peace education. Implications derived from the lessons learned learnt and overall findings were presented thereafter, followed by some recommendations for areas needing further exploration.

Despite recommendations for future work, it is argued that the book has made some important contributions to the scholarly, practitioner, and donor communities, as described above and at various points in the book. Ultimately, the book concludes by looking back and looking forward. It poses four overarching reflective questions that provide a lens through to which consider some of the more far-reaching themes which emerged from this work. These questions, again, are especially relevant to those interested in peace and peace education.

1. How might peace programmes bridge the gap between theory-research and practice?

At various points in this book, references have been made to a common critique: how most peace work is (too often) bifurcated between those that study it and those that practice it (Chapters 1, 2, 8). Bridging the gap between theory-research and practice is a major challenge facing everyone interested in peace. This challenge is not specific to peace studies and related fields, however. Sadly, it applies widely to the social sciences, and is particularly salient within the modern day academe.

There can indeed be a great deal of debate about the need for more theory and research. Yet when there is still debate, there is not likely to be action. Now, a good case can now be made that there is there sufficient knowledge of theory and practical methods to change the ways in which to engage with peace. Thus, it is true that theory and research

is needed to guide practitioners in the "what" of peacebuilding. But it is also true that none of this will be of any use if it is not applied. The book, therefore, makes the argument that the problem is not knowledge. The 'crux of the matter' is this: "We are not putting to work what we know… We do not have a knowledge gap, we have monumental use-of-knowledge gap" (Perkins, 2008: 3).

This is not a suggestion to undermine the contributions that blue sky thinking and pure research have made to the nurturing of critical reflection and the production of knowledge. It is a suggestion that problems arise when theory and research remain in the esoteric realm of the academe. The book was also developed with this in mind. It builds from the assumption that, if a guiding aim of peace studies (and related programmes) is (or should be) to "produce more enduring and positive peace, not only more peace studies" (Galtung and Webel, 2007: 399), then more engaged scholarship, committed to linking theory and research to practice in the real world, is called for.

The hope is that the work in Chapter 5 has gone someway to shining meaningful light on how peace research, peace education, and peace action can be combined. Based on the findings from the case study discussed in this chapter, and in accordance with contemporary arguments in the literature on peace studies and related fields[116], the book argues that, since "there is no substitute for practice" (McNiff, 2014: 125), both fields can benefit from further use of forms of enquiry in which scholarship and activism become more readily integrated (Gittins, Forthcoming).

Although the work in Chapter 5 is especially relevant to Bolivia, innovative ways in which to bridge the gap between theory-research and practice are increasingly applicable to a wider audience and can, therefore, inspire action in other contexts. Another noticeable contribution of the work in this chapter, which lacks sufficient academic attention, is that it offers a telling illustration of the important role that youth play in peacebuilding. This leads to the second reflective question.

2. How might youth become more involved in peacebuilding efforts?

More than half a century ago, Gandhi taught us that "if we are to teach real peace in this world, and if we are to carry on a real war against war, we shall have to begin with the children" (Chapter 1, Section 1.2.3). Policy and academic interest in the potential of youth as peacebuilders increased thereafter. Now, few disagree that the key to lasting peace is to be found in the leaders of tomorrow (McEvoy-Levy, 2001). In other words, the youth of today

At the same time, "young people are citizens now, rather than citizens in preparation" (Smyth, 2012: 8, quoted in Smith Ellison, 2014: 40). Their perspectives towards peace, therefore, should not be overlooked in current processes and their rights to participate in peacebuilding activities should be fully supported (McEvoy-Levy, 2001). We, thus, find

[116] For similar arguments, see Cooper and Finley (2016: 212) who make the case that community-based research combined with action merits further attention within peace studies. Morrow and Cooper (2016: 212) who hope to see PAR used more often in peace work. Also, Baja and Hantzopolous (2015: 238) who argue how peace education could benefit from further use of participatory action research in general, and youth engagement in their own programmes, in particular.

ourselves in an interesting position at the current time. For, on one hand, we are currently witnessing the largest number of youth in human history (Chapters 1 and Five).

At present, there are 1.2 billion youth (aged 15- 24) (18 per cent of the world's population), with this number expecting to rise to 72 million by 2025. It is not only Bolivia that has a very high youth populations relative to its total populations, many other countries in Sub-Saharan Africa, South Asia and the Middle East and North Africa have more than 40 per cent of their population below the age of 24. Thus, now, more than ever, it becomes necessary to build spaces for more (disenfranchised and marginalized) youth throughout the world to become agents of peace.

On the other, if we fast forward from Gandhi's maxim above to the present day, we find that youth are, generally speaking, somewhat overlooked as agents for peace. One of the reasons for this is that youth work for peace is relegated to a peripheral activity. Most educational systems are not teaching young people the knowledge, attitudes, and skills needed to work for peace. In fact, schools and universities (too often) serve as instruments for the promotion of conflict and violence (Chapter 2, Section 2.3.1)

One tool being used to interrogate how education can be 'part of the problem', but can also 'solution', is peace education. As well as helping students to explore "why things are the way they are" and "how they came to be", peace education also encourages students to think through "what can be done to change them" (Teachers Without Borders). However, as this book has shown, there is still a lack of peace education programmes available to youth around the world. This is unfortunate. The hope is to see larger scale commitment to addressing the issue of access to peace education.

Besides making peace education more accessible, it is equally urgent that teaching about and for peace need to go beyond the usual goal of creating "peaceful young people" to empowering "youth as peacebuilders". Peace education is nearly always enacted in the classroom. This leads to students having difficulties connecting their learning's inside the classroom walls to real-problems and real-world solutions on-the-ground. Learning about theories and concepts are indeed important, but more action is also needed.

In effect, young people need to engage in a study, made systematic by the analysis of relationships, of important issues, both contemporary and historical, as well as attempting to apply analysis to practice[117].

However, to quote conflict and youth expert Marc Sommer (2001: 179), "transforming uplifting ideas to concrete action is difficult, as is measuring the impact". Chapter 8 sheds light on how participating in NGP proved to be relevant and helpful for youth in their development as peacebuilders. Accordingly, the book argues that it has made visible what has been thus far obscured in much of the literature on peace education and peace and conflict studies, notably how classroom learning and the inclusion of youth in peacebuilding activities on-the-ground can become integrated as a whole. Essentially, it

[117] This paragraph builds on Curle (1985: 21).

calls attention to the positive effects of youth as agents of peace, and serves as a reminder that youth should not just been seen as victims or preparatory of violence.

There are still more things to do, however. Special programmes like NGP should not be special; they should be a part of every school and university curriculum[118]. Here, therefore, lies the challenge: How can special programmes, like NGP, be made more freely available to youth on a broader scale? Certainly, by themselves they cannot. This leads to the third reflective question, which concerns the role of international and local actors in supporting the type of peace work discussed in the previous two reflective questions.

3. How might international and local actors work together more effectively on peacebuilding efforts?

Any attempt to transform peace work in the directions outlined in the two questions above would undoubtedly be challenging. The general argument stated is that profound change of the kind this book has been talking about will depend on international and local actors working together more often on peacebuilding efforts. There is an important justification for this argument, as "when they work together insiders and outsiders bring different and distinct qualities to peace partnerships" (Anderson and Olson, 2003: 37)[119].

The comparative advantage that international actors bring is that they can offer context-independent knowledge' of general theories, concepts, and practices from outside (Gittins, Forthcoming). They are also familiar with funding procedures, have the necessary access to donors, and can mobilize substantial amounts of money required to help fund large-scale projects in the host population. The comparative advantage that local actors bring is that they have lived through the through the conflict, have context-specific knowledge, and can access areas that international actors often cannot[120].

The above illustrates that local and international actors differ in resources, capacities, and legitimacy structures, but both have much to contribute to, and learn from, each other. Thus, while it appears to be a truism that peace cannot be imposed by outside - and that the resources, ownership, and legitimacy of peace activities must come from within the society - it is also pertinent to recognize that international actors can critically assist host populations in several ways with their peacebuilding efforts[121].

But despite there being a commonly-held view that local and international forces need to be joined in order to build the conditions for a lasting peace, this has been - up until now, at least – more theorized than it has been practiced (or at least empirically researched). In fact, the available existing literature, which focuses directly on the interaction between local and international peacebuilding actors, is nearly always policy related research pieces (Anderson and Olson, 2003: 35-45; Hellmüller, 2014: 7).

---

118 This paragraph builds notably on Duckworth, et al. (2012: 97) who, from the perspective of critical peace education, who make the argument that programmes which incorporate experimental learning activities for peace should not be special; they should be a part of every school's curriculum.

119 For a related discussion about the differing worldviews of international and local actors, see Autesserre (2014: 174-183)

120 This section draws directly from Hellmüller (2014: 7-9).

121 Francis (2011: 518) makes a similar argument. claiming that international actors should play supportive, but the author argues not necessarily superior, roles in peacebuilding work on-the-ground.

This has important consequences. To begin with, it leads international actors to rely on their own thematic knowledge, and routinely view local actors as lacking the capacities to build peace (Autesserre, 2014: 197). This, in turn, leads host populations to typically consider the practice of peacebuilding as an activity conducted by international actors (Barnett et al., 2007: 36; Donais, 2012: 31), despite concepts such as local, every day, and hybridity making their way into the discourse. A related problem to this is that locals are typically portrayed as the 'objects' of peacebuilding and seldom as the 'subjects' and actors in their own right (Mac Ginty, 2011c: 31).

Given this, it comes as no surprise that host populations often complain about the international community being "arrogant", 'condescending' and 'paternalistic' (Anderson and Olsen, 2003: 39; Anderson, et al. 2012: 17, 18; Autesserre, 2014: 97). It is also understandable why "the relationship between outsiders and insiders in peacebuilding contexts is typically marked more by conflict than by collaboration" (Donais, 2012: 34, 74). On the whole, it is, thus, fair to say that despite there being considerable literature highlighting the benefits of international-local efforts to build peace, this has yet to be fully realized in practice.

Yet the practice of international-local actors working together, both of which appear to be needed for sustainable peace, is by no means a panacea. As biases and preferences are inevitable, frictions between external interventions and locally-led initiatives are likely to occur[122]. Such collaborative work, clearly, takes extra time and effort on the part of the all actors, who need to reflect upon what they can bring to the table, and which ideas and practices take precedence.

To be sure, reaching this point is not an easy task. There is no one overarching model to follow in order to establish a more inclusive, and ultimately, effective international-local effort for peace. While much work continues to be done on this, the book argues that, to address some of the challenges discussed in various parts of the book, both international and local actors need to think more deeply about the ways in which they engage with each other. The key word is process. To progress more fully in work for peace, greater attention needs to be paid to the process (means) by which international and local actors work together.

Process here is taken to mean a negotiated space where international and local actors interact through praxis to address a common goal – to help host populations reach a lasting peace (Gittins, Forthcoming). As well as shaping and orientating the outcomes on-the-ground, a focus on the process itself can also help foster a sense of community and strengthen relationships. It can also facilitate learning in symbiotic relationships, where local and international actors are constitutive to one another, and shift as they learn from and with each other's ways of working[123]. There may be a balance somewhere to be arrived at in this process. Sometimes local ideas may lead, sometimes international, and sometimes they come together.

[122] Richmond (2016: 162) makes a similar claim, arguing that while international and local collaboration is necessary, it is a tight line to walk between local traditions and western notions.

[123] A project called "Time to Listen: Hearing people on the receiving end of international aid" underscores this point lucidly by concluding that the best way to "develop contextually appropriate strategies for pursing positive change" is through an "international assistance system that integrates resources and experiences form outsiders with the assets and capacities of insiders to" (2012: 137) Recent ethnography research, undertaken by Auserere (2014: 67), into the study of international peace and aid work around the world, note a similar push from local counterparts towards a type of international-local partnership.

The most pressing case for this focus on process is provided by the state of the peacebuilding field. As already noted, examples exist throughout the literature illustrating how many of the persistent dysfunctions of peacebuilding revolve around the ways in which the international community interact (or do not interact) with host populations. Much of the same can also be said about international aid practice. In any case, given what was said earlier about such interactions, it is important to face the reality that the impetus for such learning and change may need to come from both ends.

The international community must base their work in host populations on locally driven priorities and processes. This requires a greater understanding, and mobilization of, local principles, knowledge (plural), and practices, considered critical to reaching a sustainable peace. This may also require extending the scope of inquiry, beyond a reliance on working with governments alone. International actors would do well recognize that they are more likely to critically assist host populations with peacebuilding activities if they also connect with the world outside the state, including civil society and people on-the-ground.

The host community must recognize that they may be able to enrich and enhance their own resources and capacities for peace if they open themselves up to collaborating further with international actors. This requires seeing sustaining peace as a core task of the host community, linked interchangeably to development. Key to this point is recognition that peace will not be sustainable in the long run without resources and funding for peacebuilding activities coming from within society itself. At the same time, they would also do well to acknowledge the comparative advantages that outsiders potentially bring.

Unfortunately, this relational process is in no way typical, as various parts of this book have already explained. The main difficulty faced in addressing this, however, is not that a change in mind-set is needed. The benefits of international and local collaborations are at the forefront of most academic and policy thinking. Rather, the main difficulty faced is that a fundamental change in practice is needed. Against this, Chapter 5 offers a promising example of how international and local actors are partnering to deliver youth peace education in many countries.

To support the further integration of international and local actors, NGP base their work on the assumption that host populations must play a key role in every stage of the process. Host populations, for example, contribute to funding student scholarships, which help initiate the programme in the beginning, act as mentors and guest speakers during the implementation phase, and take responsibility for the celebration day at the end.

This relational practice helps to address a variety of problems commonly associated with international peacebuilding operations: breaking down the barriers between international actors and their local counterparts (Autesserre (2014); and bridging the gap between international prescriptions and local needs (Richmond (2016: 89). Although different from the norm, the work of NGP is all but one example. There is still a long way to go.

It is, therefore, one of the conclusions of the book that international and local actors need to work together more often on peacebuilding efforts. Do they both have the will power and determination? That is the questions all involved in the peacebuilding community must answer. At the same time, it is necessary to look beyond international and local collaborations for peace. This leads to a final reflective question regarding the salience of ordinary people in peacebuilding efforts.

4. How might ordinary people be involved in peacebuilding efforts?

The end of Chapter 1 challenged readers to promote peace on a daily basis, so it seems to appropriate to come full circle and return to this here. A focus on the larger social and political issues discussed throughout the book matter for peacebuilding. At the same time, it is important to confront the reality that peace is not something that can be mass-produced via political leaders, civil society organizations, or international financial institutions alone. Even though these actors may set the official terms for peace programmes, it is those on-the-ground who ultimately determine the types of practices that are meaningful to them and what they want to do with them[124].

With this as the guiding rubric, a final point to make is that the quest for peace also hinges on the practices of so-called 'ordinary people'. This, again, is similar to Galtung's view that there are "tasks for everybody" in the pursuit of peace, as well as drawing attention to new ideas of local, hybrid, and everyday forms of peace, already discussed in various parts of the book. Although this has been significantly more important to the study and practice of peace than is generally understood, the book has attempted to add to an understanding of the spaces available for ordinary people to use their everyday politics and agency to engage with conflict and advance peace and change.

To advance change, peacebuilding, in its broadest sense, encompasses two inter-related dimensions: work with others and work with oneself[125]. Therefore, while individual change is necessary, there is now a burgeoning sense that personal or inner change and social or outer change are intrinsically intertwined. So, one can begin understanding why there is a commonly-held view that broader social change cannot occur without us changing along with it. To paraphrase Gandhi, each of us must embody the change we seek in the world. In the end, we are all defined by our actions, so it is up to us all to decide them carefully.

In this spirit, the introductory chapter noted how peace is essentially about relationships (Section 1.7, also Chapter 8, Section 8.3.3). The general argument put forward is that the same principles apply to most relationships – inclusion-exclusion; collaboration-competition; trust-mistrust; presence-distance; monolog-dialogue (Gittins, Forthcoming). Each of us, therefore, must hold ourselves to account, reflecting upon the extent to which our actions contribute to or impede peaceful or unpeaceful relationships. In brief, each

[124] This paragraph draws directly from and builds on the work of Paula Pickering (2007: 3), who highlights how "[E]ven though local political elites set the official terms of citizenship, it is ordinary people in the postwar period who interpret official constraints and decide what to do about them".

[125] The author has already, however, acknowledged recent arguments made for 'peace with nature' (Chapter 2, Section 2.2.2).

of us can become agents for peace, by focusing on the types of relationships we develop in our daily lives. Clearly, this is not easy.

Here it is, thus, helpful to remember the advice in Chapter 1 (Section 1.7), which provided readers with some practical ideas about how they themselves can advance the development of peaceful relationships. Specifically, it highlighted how the 'core conditions' of empathy, acceptance, and honesty have been found to be provide the conditions most closely related to growth in human relationships. The challenge, therefore, is for each of us to develop ways of being with ourselves and others that permit constructive change, and thereby higher levels of peace. This can start with each of us right now. So, let us not wait any longer; go forth and take up the challenge.

Chart No 1
Bolivia: Social Conflicts, 1982-2015

CONFLICTS	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Demonstrations and protestes	1.107	1.235	967	1.083	1.097	1.123	1.053	1.238	206	434	2.991	1.011	1.015	958	1.325	1.114	1.055	960
Strikes	3.354	3.469	2.457	1.813	1.845	987	768	424	410	328	677	665	621	631	1.400	538	316	82
Strikes and estate of emergency	600	900	460	190	210	345	312	623	863	357	445	880	507	729	1.216	513	487	238
Road blockades	377	437	204	117	321	167	195	342	164	133	128	503	225	173	239	274	204	135
Strikes	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Blockades and riots	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Avasallamiento (tacking position against law)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL	5.438	6.041	4.088	3.203	3.473	2.622	2.328	2.627	1.643	1.252	4.241	3.059	2.368	2.491	4.180	2.439	2.062	1.415

Source: INE, Nationa Institute of Statistics
Own elaboration

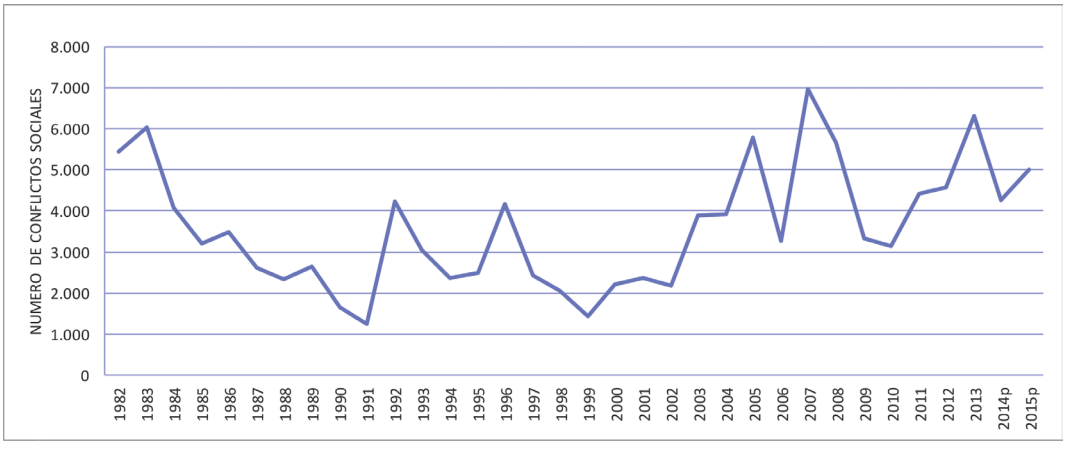
....continuación

CONFLICTS	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014P	2015P
Demonstrations and protestes	1.450	1.293	1.256	2.371	2.254	2.476	1.300	4.325	3.469	1.795	1.912	2.766	2.831	3.872	2.429	2.585
Strikes	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Strikes and estate of emergency	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Road blockades	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Strikes	359	501	450	944	1.086	1.792	1.017	1.206	1.162	383	506	472	1.102	842	513	836
Blockades and riots	384	562	455	581	567	1.526	935	1.426	1.035	1.148	597	1.081	472	1.478	1.223	1.452
Avasallamiento (tacking position against law)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	117	95	159	118	93	145
TOTAL	2.193	2.356	2.161	3.896	3.907	5.794	3.252	6.957	5.666	3.326	3.132	4.414	4.564	6.310	4.258	5.018

Source: INE, Nationa Institute of Statistics
Own elaboration

Chart No 1

Bolivia: Social Conflicts, 1982-201

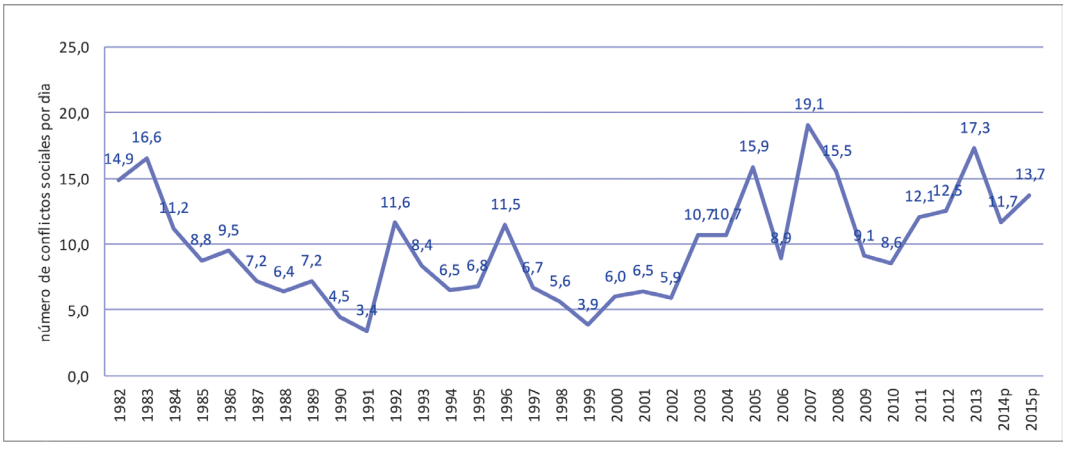


Source: INE, National Institute of Statistics

Own elaboration

Chart No 2

Bolivia: number of social conflicts per day, 1982-2015

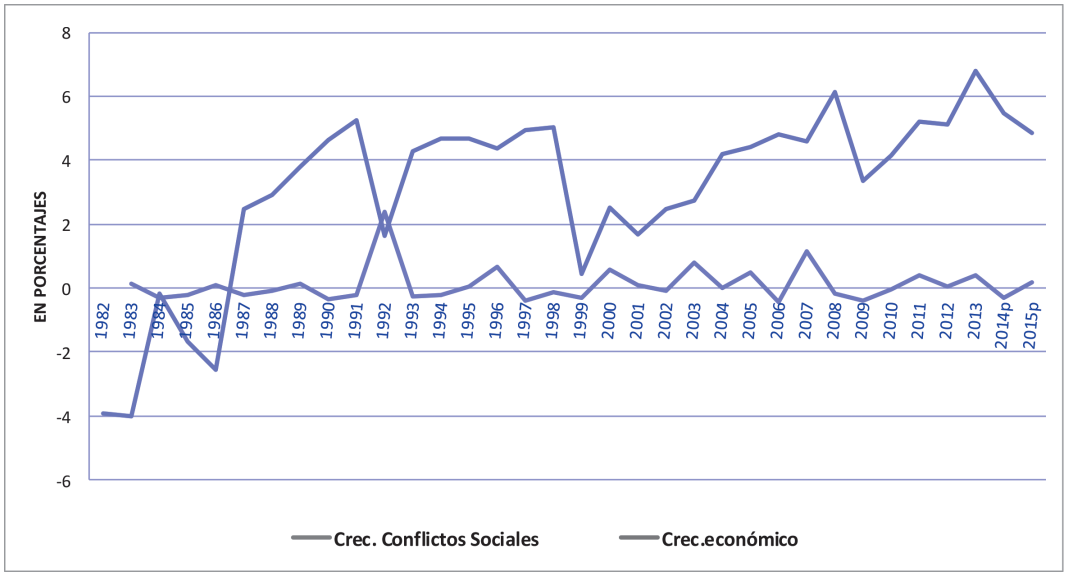


Source: INE, National Institute of Statistics

Own elaboration

Chart No 3

Bolivia: Growing of Social Conflict Vs Econocmic Growing, 1982-2005



Source: INE, National Institute of Statistics – National Police

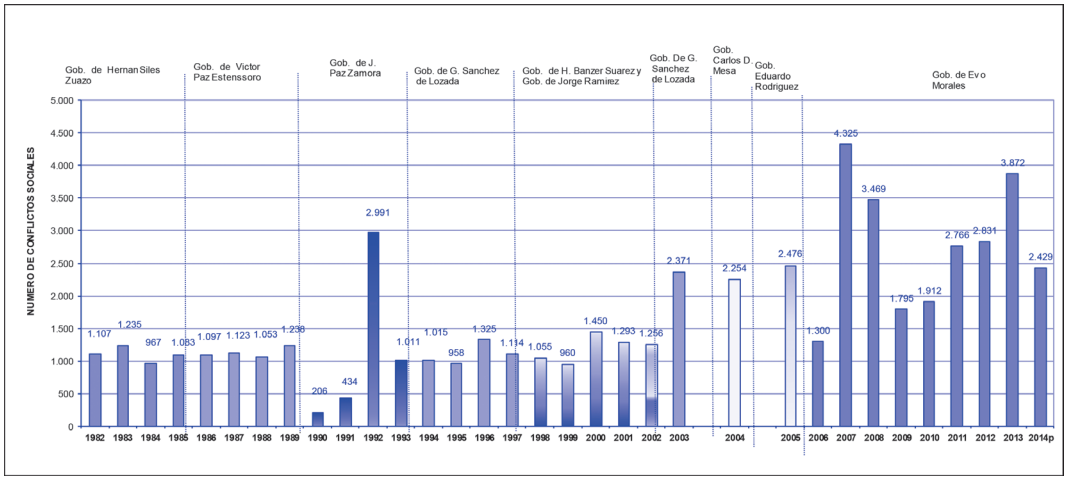
Own elaboration

€: estimate

Chart N° 4

Social Conflicts in Bolivia, 1982-2014(p)

(According to the Government)



Source: INE, National Institute of Statistics

(p): Preliminar

AUTHORS

Phill Gittins

Rotary Peace Fellow, Rotary International, Global Peace Index Ambassador, Institute of Economics and Peace. Co-Director, Global Curriculum Development. National Director - Bolivia NewGen Peacebuilders.

Iván Omar Velásquez-Castellanos

Post-Doctoral Fellow of the Free University of Berlin, Germany. Economist and Business Administrator. Master in International Trade (MCI). He obtained his doctorate (Ph.D.) at the Georg-August Universität Göttingen in Germany. Senior Researcher at the Zentrum für Entwicklungsforschung (ZEF) under the Friedrich-Wilhelms Universität Bonn in Germany. He is currently Coordinator of the Program for Bolivia of the Konrad Adenauer Stiftung (KAS). Comments to: velasquezivanomar@gmail.com; Ivan.velasquez@kas.de

Marcelo Pacheco C.

Master of Peace Building and Conflict Analysis from the University of Durham in the UK. Chevening Fellow and initial formation psychologist. Comments to: marcelo_pacheco_camacho@hotmail.com

Maria Soledad Quiroga

She is a sociologist, coordinator of the Research Program on Social Conflict and Democratic Communication of the UNIR Foundation.

Daniel Atahuichi

Candidate for the Doctorate in Economy of the Faculty of Economic and Financial Sciences of the Great University of San Andrés (UMSA). He holds a Master's Degree in Business Administration and Organization with specialization in Public Finance from Technological of Monterrey and the Military Engineering School (EMI). Consultant and Senior Researcher.