



**La construcción de paz territorial desde la pertinencia universitaria: el caso del IEI de la Pontificia Universidad Javeriana Cali.**

Gaia Pagano

Pontificia Universidad Javeriana  
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales  
Maestría en Cultura de Paz y Derechos Humanos  
Santiago de Cali, 11 de diciembre de 2020

**La construcción de paz territorial desde la pertinencia universitaria: el caso del  
Instituto de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Javeriana Cali.**

Gaia Pagano

Directora: Adelina Peña  
Magíster Educación Desarrollo Humano

Pontificia Universidad Javeriana  
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales  
Maestría en Cultura de Paz y Derechos Humanos  
Santiago de Cali, 11 de diciembre de 2020

ARTICULO 23 de la Resolución No. 13 del 6 de Julio de 1946, del Reglamento de la Pontificia Universidad Javeriana.

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de Tesis. Solo velará porque no se publique nada contrario al dogma y la moral católica y porque las Tesis no contengan ataques o polémicas puramente personales; antes bien, se vea en ellas el anhelo de buscar la Verdad y la Justicia”.

Santiago de Cali, 11 de diciembre de 2020.

## **Agradecimientos**

Desde hace más de 10 años, sueño y trabajo para una universidad comprometida con los problemas de nuestra sociedad y de las poblaciones más vulnerables y marginadas. Es mi responsabilidad asumir un compromiso ético con este planeta que me ha dado la vida y actuar a diario para que se transforme en un lugar donde haya dignidad y oportunidades para todas y todos.

Agradezco por compartir este compromiso a mi familia. Mis padres y mi hermana, lejanos en el espacio y vecinos siempre en el alma. A mi compañero de vida por su presencia silenciosa y fundamental en cada momento de este camino. A las amigas y amigos que han acompañado con aliento y amor este esfuerzo. Y a Zoe, por su paciencia y comprensión, este es también un regalo para tu futuro.

A Manuel Ramiro, un maestro de la universidades que inspira con ideas y actos que desafían cada día la institución universitaria.

A Adelina porque sin su guía hubiera estado perdida, su pasión por la investigación motivó mi trabajo día a día.

A cada uno de los investigadores del Instituto, porque su energía y trabajo diario por los derechos de las comunidades étnicas y culturales inspiró este estudio.

Y, finalmente, a las lideresas y líderes sociales, porque defienden la vida, la naturaleza y los territorios, son las almas que con su pensamiento libre motivan verdaderamente la labor del Instituto, y son ellos quienes finalmente me han traído a Colombia, mi país de adopción y amor bajo la piel.

## Tabla de contenido

Índice de Figuras	VI
Índice de Anexos	VI
Resumen	VII
Abstract	VIII
Introducción	1
Problematización	4
Estado del Arte	4
Formulación del problema	17
Referentes Teóricos	22
Construcción de Paz Territorial	22
Tensiones en la construcción de paz territorial: de la visión liberal a la crítica alternativa	23
Construcción de paz territorial, aportes complementarios para una visión alternativa	28
Pertinencia Universitaria	43
Antecedentes de la relación universidad – sociedad	44
Demandas actuales a la universidad	51
Demandas a la universidad en contexto de conflicto armado o pos-acuerdo	54
Pertinencia universitaria, aproximación desde una mirada integral y transformadora	58
Metodología	70
Descripción y análisis de los resultados	75
Voces en tiempo presente	75
Hitos: Hilando el pasado	81
Hitos de transición, la gestación: Oficina de Proyectos Especiales para el Desarrollo Social	82
Hitos de transición, el fortalecimiento: creación del Centro de Estudios Interculturales	87
Hitos de transición, la consolidación: transición de Centro a Instituto de Estudios Interculturales	96

Conclusiones	110
Bucles, espirales en expansión continua entre universidad y contexto	110
Primer bucle en espiral. Flexibilidad estratégica transformadora	111
Segundo bucle en espiral. Conocimiento co-construido en territorio	114
Tercer bucle en espiral. Diálogo como encuentro con el otro distinto	117
Cuarto bucle en espiral. Fortalecimiento de capacidades para el diálogo y la incidencia	120
Referencias	125
Anexos	144

### **Índice de Figuras**

Figura 1. Nivel 1 Categorización .....	75
Figura 2. Bucles, espirales en expansión .....	111

### **Índice de Anexos**

Anexo A. Tabla de coherencia vertical de la investigación .....	144
Anexo B. Formato de Consentimiento Informado.....	145
Anexo C. Protocolo de entrevista semiestructurada .....	147
Anexo D. Diario de Campo .....	149
Anexo E. Lista de fuentes secundarias .....	150
Anexo F. Base Proyectos .....	153
Anexo G. Matriz de triangulación fuentes primarias y secundarias .....	154
Anexo H. Categorías Principales Nivel 1 asociadas a CPT y PU.....	155
Anexo I. Producción académica IEI .....	160

## Resumen

Esta tesis propone un análisis de como la relación universidad-sociedad, enmarcada en contextos de conflicto armado o pos-acuerdo, implica la definición de un proyecto de universidad que contribuya a la construcción de paz desde la vinculación y presencia en los territorios a partir de aquellos elementos distintivos de la pertinencia universitaria.

La investigación se realiza como un estudio de caso y caracteriza la acción del Instituto de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Javeriana Cali, que da cuenta de la construcción de paz territorial en Colombia, identificando en ella los rasgos de una pertinencia universitaria.

**Palabras clave:** pertinencia universitaria, construcción de paz, paz territorial, ética universitaria, investigación, educación superior.

### **Abstract**

This dissertation proposes an analysis of how the university-society relationship, framed in contexts of armed conflict or post-agreement, implies a university project that contributes to peacebuilding from the presence in the territories from those elements that are distinctive of university relevance.

The research is a case study and characterizes the action of the Institute of Intercultural Studies of the Pontificia Universidad Javeriana Cali, which reports on the construction of territorial peace in Colombia, identifying the features of university relevance.

**Keywords:** university relevance, peace building, territorial peace, university ethics, research, higher education.

## Introducción

Colombia es un país atravesado por un conflicto armado interno, quizás el de más larga duración del mundo, a raíz de ello muchas regiones del país, principalmente rurales, viven en medio de la violencia, la violación sistemática de los derechos humanos y las consecuencias de las economías ilícitas que financian los grupos armados ilegales en conflicto. En este marco, las universidades están inmersas en contextos complejos, en un tejido social marcado por las huellas de la violencia, y, como actores de la sociedad civil, tienen el compromiso ético de asumir una posición frente a ello, y de actuar para aportar a la construcción de una sociedad más pacífica, justa y reconciliada.

En este orden de ideas, este proyecto de investigación se propone aportar a una más amplia comprensión de la relación entre la universidad y la sociedad, en particular en el rol que las universidades desarrollan en entornos complejos, como es el contexto de pos-acuerdo en Colombia.

La idea de este estudio surge a partir de mi vinculación a la Pontificia Universidad Javeriana Cali y al Instituto de Estudios Interculturales (IEI) desde hace casi 10 años. Vinculación que me ha despertado un profundo interés por la relación entre las universidades, en particular las de la Compañía de Jesús, con su entorno. Este tema se aborda de manera frecuente en el ámbito de la gestión universitaria en relación con el “ser pertinentes” desde la Educación Superior, así que inicié a preguntarme sobre el sentido de la pertinencia universitaria en un contexto de conflicto armado interno como el colombiano.

Así, vale la pena destacar, que esta vinculación y experiencia personal está al origen de la decisión de abordar este tema como trabajo de grado.

El punto de partida es la pregunta ¿Cómo las acciones del Instituto de Estudios Interculturales (IEI) de la Pontificia Universidad Javeriana Cali, orientadas a la construcción de paz territorial, promueven elementos distintivos de la pertinencia universitaria en el contexto de conflicto armado y pos-acuerdo en Colombia?, con el objetivo general de “Caracterizar las acciones del IEI orientadas al proceso de construcción de paz territorial que contribuyen a configurar las características de la pertinencia universitaria en contexto de conflicto armado y pos-acuerdo”. A su vez, dicho objetivo será abordado a partir del desarrollo de dos objetivos específicos: 1) Describir las acciones que desarrolla el IEI orientadas a la construcción de paz territorial; 2) Identificar las características de la pertinencia universitaria en el IEI al año 2020.

Los objetivos propuestos son desarrollados en cuatro capítulos: en el primero se realiza el estado del arte, con un recorrido en los aportes académicos a nivel internacional y nacional sobre la relación entre universidad y construcción de paz, ubicando la problematización de la investigación en el contexto del pos-acuerdo en Colombia. En el segundo se hace una aproximación teórica a los conceptos de pertinencia universitaria y construcción de paz territorial, siendo estas las dos principales categorías de análisis a tratar, trazando su devenir histórico y exponiendo los diversos enfoques conceptuales en torno a uno y otro término. El tercer capítulo define el abordaje metodológico de la presente investigación, sus objetivos, diseño y pasos realizados. Finalmente, en el último capítulo se presenta la descripción y análisis de los resultados que exponen el estudio de caso a partir

de un ejercicio escritural narrativo de la interpretación de la información recopilada a la luz de los elementos distintivos de pertinencia universitaria que emergen en la acción del IEI orientada a la construcción de paz territorial. En esta narrativa se hilan las voces de los protagonistas de los proyectos y los hitos que reconstruyen el pasado del Instituto, lo cual permite concluir con una lectura de ellos sobre la relación universidad-contexto en clave de bucles.

## **Problematización**

En el desarrollo de la presente investigación, se emprendió la problematización a partir de la construcción de un estado del arte orientado a establecer los elementos propios de la relación entre pertinencia universitaria y construcción de paz territorial, para desde allí acotar la descripción y formulación del problema; no obstante, dada la ausencia de estudios que exploren explícitamente dicha relación, se redireccionó hacia la indagación de la relación entre universidad, paz, conflicto armado y/o posconflicto.

### **Estado del Arte**

En la exploración de los estudios que recogen la relación entre pertinencia universitaria y construcción de paz se encuentra Salgado (2004) quien aborda la pertinencia y responsabilidad social de las universidades en el proceso de construcción de paz en Colombia. Se pregunta “¿qué pertinencia nos compete desde los escenarios universitarios frente a la paz?” (p.1), planteando una universidad que actúa con marcados horizontes éticos-filosóficos para generar un cambio real, donde la academia debe pensar la paz desde un “replanteamiento de su función formativa”, y tomar acciones en pro de su construcción teniendo en cuenta la relación de su discurso teórico y prácticas formativas del capital humano con diferentes ejes como el desarrollo social, los modelos de justicia, las responsabilidades de cada individuo con la paz.

Esta autora, centra su perspectiva en la función docente comprometida con el entorno, entendiendo la educación pertinente como constructora de una realidad en la cual

haya “apropiación del sentido de la paz” (p.10). Resalta que las universidades en contextos de conflictos y en perspectiva de construcción de paz deben asumir “posturas éticas frente al tema de la paz. Que propendan a que cada persona se reconozca a sí mismo como ser histórico, y al comprender su temporalidad proyecte su trascendencia en su compromiso con la vida y con los procesos de reconstrucción social” (p.5).

Ahora bien, dada la ausencia de estudios que exploraran la relación específica entre los conceptos de pertinencia universitaria y construcción de paz territorial, el estado del arte se direccionó hacia la indagación de la relación entre universidad, paz, conflicto armado y/o posconflicto o contextos de pos-acuerdo en el caso de Colombia. Esta exploración a medida que se fue elaborando derivó hacia dos planos, por una parte, las reflexiones dadas a partir de experiencias internacionales; y por otra, el reconocimiento de múltiples experiencias en Colombia.

Iniciando con el ámbito internacional, para algunos autores las experiencias de participación de las universidades en el posconflicto y la construcción de paz se vinculan con las funciones sustantivas. Para el caso, Yudkin (2003) afirma que la universidad tiene el potencial para transformarse en una *fuerza de paz*, lo cual requiere varias transiciones en sus funciones sustantivas como la docencia y la investigación. De tal forma, en cuanto a la función de docencia se desarrolla a través de la formación de estudiantes y profesores en derechos humanos, educación para la paz, convivencia y resolución pacífica de conflictos. En esta perspectiva, para los casos de Nicaragua según Aguilar (2005) y de Ruanda según Pacheco (2013), estas temáticas son además insertadas en los nuevos currículos y en las reformas educativas que se dan en procesos de posconflicto y reconstrucción. Los cambios

en los currículos que se esperan en estos contextos necesitan producir cambios profundos, que permitan pasar de un paradigma de enseñanza a uno de aprendizaje no autoritario sino esperanzador (Freire, como se citó en Yudkin, 2003). Se espera una forma de aprendizaje que incida, de un lado en la construcción de relaciones de convivencia y reconciliación, y del otro que se dé a partir de una inmersión en la realidad social, observando con compromiso y audacia los desafíos que esa realidad plantea a la academia.

Ahora, desde la función de investigación, según Yudkin (2003) es fundamental tener en cuenta que la transición sería de una producción de conocimiento “convencional e individualizada” a “una investigación de impacto directo y al desarrollo de proyectos de aplicación [de los conocimientos producidos]. Se trata de una investigación en acción distanciada de la lógica de mercado y orientada a la responsabilidad y la pertinencia social” (p.4).

En esta misma línea, Urusaro (como se citó en Pacheco, 2013) propone una definición ampliada de la función sustantiva de investigación asociada a la producción, pero también a la transmisión del conocimiento, en tal perspectiva señala el ejemplo de Ruanda, donde las universidades fueron responsables de construir conocimiento para contribuir en el entendimiento de las razones del genocidio y las condiciones de no repetición.

En este sentido, Papacchini (2002) al referirse a la universidad y la relación entre conocimiento y sociedad afirma que está presente un eterno dilema entre la opción de una institución que se encierra en sí misma para poder producir conocimiento y que solo interactúa en ocasiones con su entorno a través de actividades puntuales; y la opción de

abrirse, asumiendo un papel directo, y hasta político “en función de la solución de los problemas de violencia, subdesarrollo, injusticias sociales o democracia restringida que afectan una sociedad específica” (p.16). La tensión que evidencia el autor es importante a considerar en los procesos de investigación que conducen a la generación de conocimiento socialmente relevante en contextos de conflicto y/o posconflicto.

Finalmente, en cuanto a la función de extensión, que Pacheco (2013) nombra como “cambio social” en su propia taxonomía de las funciones sustantivas, se puede relacionar aún más las universidades con la sociedad y en específico con el desarrollo económico, político y cultural de un país. Este autor, analiza los roles que las universidades podrían tener en los procesos de reconstrucción del posconflicto a partir del esquema de análisis creado por Whaley y Piazza-Georgi (como se citó en Pacheco, 2013). Esta clasificación permite relacionar el aporte de la educación superior en el marco de ocho objetivos para la construcción de paz que Pacheco organiza así: 1) Desmilitarización; 2) Acción humanitaria y de emergencia; 3) Reconstrucción política; 4) Reconstrucción social; 5) Reconstrucción económica; 6) Derechos humanos; 7) Formulación de nuevas visiones compartidas comunitarias; 8) Fortalecimiento de capacidades.

De su parte, Abondano (como se citó en O’Malley, 2017) considera que más allá del ejercicio de su responsabilidad social, las universidades son en sí mismas actores de la sociedad que pueden incidir en sus contextos y países. Las universidades en el posconflicto se han posicionado como actores para la construcción de paz, a la vez que dan forma al comportamiento de distintos actores. Estas instituciones tendrían la fuerza para influenciar diferentes actores como gobiernos, empresarios, estudiantes y sociedad en general, a través

de la difusión de valores y las propuestas de análisis teóricas sobre la construcción de una paz sostenible, que necesariamente depende del compromiso de la educación con la transformación social del contexto en la cual está inmersa.

En tal perspectiva, autores como Aguilar (2005); Delgado (2008); Nahas (2008); Schukoske y Sewak (2003) dan cuenta de cómo las universidades de países en conflicto o en transición desarrollan diferentes tipos de acciones y procesos encaminados a la paz entre ellos: seminarios y espacios de diálogo para pensarse iniciativas de construcción de paz; el liderazgo en escenarios de reconciliación; la capacitación con excombatientes, funcionarios públicos y víctimas en prácticas de mediación y transformación del conflicto; la producción académica y análisis sobre el conflicto y la construcción de paz; y la ejecución de proyectos para la reconstrucción estatal. A manera de ejemplo, Martin (1997) evidencia como en el caso de El Salvador la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA) asumió un papel significativo en la promoción de una salida negociada al conflicto. Así, en el estudio realizado por Delgado (2008) en Guatemala, Sri Lanka, El Salvador, Nicaragua, Filipinas e Irlanda del Norte se concluye que las universidades pueden desarrollar autónomamente diferentes iniciativas de paz que van desde el acompañamiento y asesoría, la capacitación, el fortalecimiento institucional, la investigación sobre paz, hasta la intervención directa en resolución de conflictos y la movilización social, demostrando que pueden contribuir de manera amplia en los procesos de paz y las transiciones, aportando en la promoción de condiciones pacíficas de existencia de la población durante el conflicto y la sostenibilidad de las mismas durante el posconflicto.

Por su parte, Aguilar (2005) para el caso de Nicaragua señala que las universidades son actores de la sociedad civil que juegan un rol fundamental en la promoción y proyección del cambio social y político, las cuales pueden proporcionar espacios para el diálogo sirviendo como instituciones mediadoras en los conflictos. La universidad además de ser agente de formación ciudadana y promotor de convivencia, es fuente de crítica política constructiva basada en un análisis permanente del contexto social. Este autor señala que los institutos universitarios, como el Instituto de Investigaciones y Acción Social Martin Luther King de la Universidad Politécnica de Nicaragua, pueden posicionar temas clave para la construcción de paz en el currículo de la universidad, así como en diferentes sectores de la población civil como escuelas, organizaciones de base y policía.

Por otra parte, hay dos escenarios académicos que es necesario mencionar en este recorrido de experiencias internacionales, en cuanto han abordado de manera directa el tema de la relación entre universidades y construcción de paz: la Conferencia anual del Global University Network for Innovation (GUNI) en 2008 y el Seminario del Centro Noruego para la Cooperación Internacional en Educación Superior (SIU) en 2009.

En la conferencia GUNI se dedicó una sesión al tema el rol de la educación superior en la construcción de paz y los procesos de reconciliación en el cual se presentaron seis ponencias sobre Bosnia y Herzegovina (Millican, 2008), Colombia (Delgado, 2008), Kosovo (Tahirsylaj, 2008), Líbano (Nahas, 2008), Pakistan (Qureshi, 2008), y Sudan (Mohamed, et al., 2008). Las intervenciones presentan casos específicos de cada país, y no hacen referencia a un marco teórico que permita enmarcar el análisis sobre la relación entre universidades, conflicto y/o paz. Sin embargo, emergen algunos temas relevantes que

aportan a la reflexión sobre los diferentes papeles que la educación superior puede jugar en contextos de conflicto o posconflicto y que han sido tejidos en la discusión anteriormente abordada.

El Seminario SIU organizado en 2009 se centró en el tema: *las universidades como agentes de reconstrucción, democracia y gobernabilidad en áreas de posconflicto*, presentando los casos de Universidades de Indonesia, Sri Lanka, Nepal, Sudan y Uganda que han desarrollado proyectos en alianza con el Centro Noruego para la Cooperación Internacional en Educación Superior. De este evento no se encontró publicación de las ponencias, por lo cual el análisis de los temas abordados se basa en lo recopilado por el ya mencionado autor, Pacheco (2013). Quien señala que el seminario ofreció una mirada sobre las diferentes posibilidades de acción que pueden emprender las universidades evidenciando que estas promueven la construcción de paz a partir de sus funciones de investigación y docencia, comprometiendo sus conocimientos y capacidades en diferentes tipos de procesos con un abanico muy amplio de posibilidades de contribución efectiva.

Sin embargo, como advierte Aguilar (2005) una participación “verdaderamente operacional de las universidades en los procesos de construcción de la paz no se observa mucho todavía y ni las universidades mismas parecen ser conscientes de su potencial respecto a este involucramiento activo” (p.6). En esta misma perspectiva, otros autores (Milton, 2018; Pherali y Lewis, 2019), afirman que el significativo potencial transformador de la educación superior en contextos de conflicto, y el impacto de su acción en el mantenimiento de la paz, ha sido largamente ignorado por parte de las entidades estatales y de la cooperación internacional, que solo en los últimos años ha iniciado a priorizar las

universidades como socias y/o receptoras de inversiones en países en etapa de posconflicto. Según Milton (2018), este sector es todavía poco estudiado y subvaluado en su potencial de liderar procesos de reconstrucción indicado al conocimiento basado en lo que funciona, a la vez que se pregunta en cuales contextos las intervenciones en la educación superior en entornos afectados por conflictos sigue siendo muy débil.

Esta línea de análisis mira los procesos de construcción de paz desde el enfoque del desarrollo social sostenible, articulando la educación superior con el desarrollo social reconociendo las inequidades sociales, políticas y económicas como elementos base de los conflictos (Novelli et al., como se citó en Pherali y Lewis, 2019). Esta perspectiva se empieza a profundizar a raíz del informe conjunto entre la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) y el Banco Mundial (BM) *Task Force on Higher Education and Society* (2000) y se trabaja aún más hoy en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (2015). Se considera que el sector de la educación superior aporta al desarrollo social a través de la formación de capacidades, currículo innovador, investigación pertinente y programas académicos formales en educación, conflicto y construcción de paz (Pherali y Lewis, 2019).

Una vez realizado este recorrido por las experiencias internacionales que exponen la relación universidad, paz, conflicto y/o posconflicto, ahora pasamos al caso colombiano donde las iniciativas desde las universidades colombianas son muchas, aquí cabe aclarar que se consideran solamente las experiencias documentadas en textos académicos que se asumen desde dos perspectivas, sea como análisis del rol de la institución académica o como actores de la sociedad civil en el desarrollo concreto de proyectos o programas de

construcción de paz. La presentación de dichas iniciativas se realiza tomando como punto de referencia el antes y el después de la firma del Acuerdo de Paz entre el Gobierno y la guerrilla de las FARC-EP en 2016.

Dado lo anterior, a modo de contextualización conviene en primer lugar precisar que el conflicto armado interno en Colombia remonta sus inicios en los años 60, en donde se da un enfrentamiento entre actores civiles, y fuerzas armadas del Estado, principalmente en las zonas rurales del país, desencadenando múltiples escenarios de violencia, desplazamiento y vulneración de derechos humanos. Como reporta el último informe del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH, 2018) el conflicto armado produjo 262.197 víctimas, 37.094 secuestrados, 24.518 víctimas de masacres, 80.514 desaparecidos, 17.804 menores reclutados y 15.687 víctimas de violencia sexual. Además, Colombia es el país con el mayor número de desplazados internos en el mundo, la cifra asciende a 7.677.609, según registra la Agencia de la ONU para refugiados (ACNUR, 2017).

En tal contexto, desde mediados de los años 90, el sector académico inicia a desarrollar “los estudios pioneros sobre paz y resolución de conflictos, y [...] al despuntar el nuevo milenio empezó a consolidar agendas investigativas sobre estudios de paz negociada” (Hurtado, 2017, p.1). Son ejemplo de este compromiso investigativo diferentes iniciativas entre las cuales señalamos: el Programa de Investigación sobre Conflicto Armado y Construcción de Paz (ConPaz) del Departamento de Ciencia Política de la Universidad de Los Andes, creado en el 2003; y la Cátedra Manuel Ancízar *construir paz: aportes desde la Universidad Nacional de Colombia*, activa desde 2011 en la sede Bogotá (Hurtado, 2017).

Más allá de la investigación en este campo, las universidades públicas y privadas en Colombia han emprendido numerosas acciones concretas de las cuales se rastrean algunas significativas en textos académicos. La Red Universitaria por la Paz (REDUNIPAZ) creada en 1997 y todavía activa, que une miembros de la comunidad académica de universidades públicas y privadas, con el propósito de generar diversas propuestas e iniciativas para la solución del conflicto armado desde su realidad académica (Estévez, et al., 2018). Por otro lado, el Programa de Iniciativas Universitarias para la Paz y la Convivencia (PIUCP) de la Universidad Nacional (UNAL) que, desde 1999 articula docencia, investigación y extensión con procesos de intervención y acompañamiento directo con organizaciones sociales de base particularmente alrededor del reconocimiento de escenarios afectados por el conflicto armado colombiano y en el desarrollo de iniciativas para la superación de sus impactos en las víctimas y en sus comunidades, desarrollando a manera de ejemplo proyectos de recuperación de memoria histórica en zonas y comunidades particularmente afectadas por el conflicto (Vela, et al., 2011). En esta misma línea, la Universidad Jorge Tadeo Lozano (UJTL) en Bogotá inicia en el 2006 una alianza entre su programa de Relaciones Internacionales y el Instituto de Estudios para la Paz y el Desarrollo (INDEPAZ), a partir de este compromiso con la construcción de paz la universidad mencionada contribuye en la tarea de configurar un espacio para compartir ideas, el diálogo entre diferentes actores en el conflicto, el debate entre la diversidad de sectores sociales y el gobierno a partir de las soluciones para ello. (Delgado, 2008). Ya en el marco de los diálogos de paz entre el gobierno y la guerrilla de las FARC, iniciados en el año 2012, el Ministerio de Educación Superior (MEN) elabora en 2014 los *lineamientos de la educación*

*superior como vector de paz*, documento en el cual el énfasis principal se sitúa en la educación para la paz, a través de la “catedra de paz” y los “ambientes educativos de paz”, como herramienta para la construcción de relaciones pacíficas, el aprendizaje de la paz, la educación inclusiva y las competencias ciudadanas (Carrillo, 2014). En el mismo año, el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU, 2014) publica el *Acuerdo por lo Superior 2034: Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia, en el escenario de la Paz*, subrayando el compromiso de este sector de pensarse en relación con la paz, aunque en los lineamientos no haya una definición clara de los roles y funciones desde los cuales este sector puede actuar en aporte a la construcción de paz.

En continuidad con la contextualización del proceso en el país, ya en el 2016 se firma el Acuerdo de Paz abriendo nuevas posibilidades de participación de las universidades en las acciones, programas y procesos que se requieren para la implementación de los seis puntos del Acuerdo para la construcción de una paz sostenible en el tiempo. Desde ese momento, se habla en Colombia de la fase de pos-acuerdo, debido a la continuidad del conflicto con otros actores armados ilegales. En este marco, algunas universidades han asumido compromisos que trascienden la reflexión crítica, la investigación y el análisis. El Acuerdo convoca de manera explícita a las universidades y centros de investigación para que presenten propuestas a la Comisión de Implementación, Seguimiento y Verificación del Acuerdo Final de Paz y de Resolución de Diferencias (CSVV) (Hurtado, 2017). Y es justamente una institución universitaria, el Instituto Kroc de Estudios Internacionales de Paz de la Universidad de Notre Dame de Indiana en Estados Unidos, al cual el acuerdo de paz asigna la responsabilidad de brindar apoyo a la Comisión

de Seguimiento Impulso y Verificación a la Implementación del Acuerdo de Paz (CSIVI) y al Componente Internacional de Verificación (CIV) con una metodología de seguimiento a la implementación del acuerdo (epígrafe 6.3.2 del Acuerdo Final), este sirve como ejemplo del rol que la sociedad le asigna a la academia, y de la importancia de su compromiso en los procesos de paz.

Así, según Abondano (como se citó en O'Malley, 2017) diversas universidades en Colombia han implementado acciones que les ha posicionado como actores determinantes en la construcción, mantenimiento y fortalecimiento de la paz en el nivel nacional y local, por medio de la enseñanza, investigación, asesoramiento, servicio y participación pública. La educación superior trasciende la función de docencia en el desarrollo de procesos de educación para la paz, ya que ha estado vinculada a la promoción de una cultura de paz en el país a través de estrategias institucionales basadas en el ejercicio de derechos y el dialogo, por ejemplo las clínicas jurídicas, y la participación activa en los procesos nacionales de paz mediante proyectos que se definen están arraigados en el nivel territorial y logran ser interdisciplinarios, centrados en el género y dirigidos por la comunidad.

En el 2017, el Ministerio de Educación Superior y 30 instituciones universitarias crean la Red por una Educación Superior para la Paz que confluye en un Pacto público para una Educación Superior para la Paz, que permite aunar esfuerzos para la reflexión y análisis que aporten a los procesos de solución del conflicto armado y trabajar conjuntamente en pro de la paz y con ello dar inicio a las acciones para que el gobierno fortalezca los compromisos y la búsqueda de acuerdos alrededor de políticas públicas de construcción de la paz desde la educación superior (Vargas, 2017).

Entre las iniciativas universitarias más recientes, Pérez (2018) y Buitrago (2019) describen el aporte de la Unidad Especial de Paz de la Universidad de Antioquia como estrategia hacia la construcción de paz desde la articulación de iniciativas de docencia, investigación y extensión en los territorios y con actores diversos.

A manera de conclusión para este recorrido, se rescató la afirmación de Hurtado (2017) sobre el mayor reto para el sector de la Educación Superior de hoy es contar con una política pública de educación superior que oriente estas acciones en pro de una paz estable, y que permita a las universidades vislumbrar de qué manera pueden participar en la apropiación y sostenimiento de la agenda de construcción de paz en los territorios en mira a según Hurtado (2017):

Reconocer que el conocimiento científico y académico construido en las universidades colombianas (...) constituye un acervo importante que podría hacer grandes contribuciones, a la sociedad, al Estado y al sector productivo, en la reconstrucción de la infraestructura territorial requerida, en los diseños institucionales que la transición política supone, en las propuestas para el desarrollo económico de las regiones y municipios; así como en la recuperación, fortalecimiento o construcción del Estado social de derecho, en las transformaciones educativas y culturales, o en el fortalecimiento de la ciudadanía que un país como Colombia requiere para la paz. (p.2)

Como resultado de esta revisión del estado del arte con énfasis en universidad, paz, conflicto y/o posconflicto, se identificó que la universidad asume una diversidad de roles en la construcción de paz; sin embargo, no hay relación explícita con la pertinencia

universitaria, a pesar de que muchas de las acciones descritas tocan en parte con algunas aproximaciones a esta categoría. De aquí, la importancia de profundizar en un caso para explicitar los elementos presentes en dicha relación.

### **Formulación del problema**

A raíz de este recorrido, se concluye que la producción académica sobre la relación entre universidades y construcción de paz es todavía escasa. La reflexión desde el enfoque del *peacebuilding* permite conocer casos específicos en diferentes países, sin embargo, no sugiere un análisis teórico exhaustivo. En los casos retomados, las instituciones de educación superior implementaron diferentes estrategias para la construcción de paz a partir de sus funciones sustantivas, de su ética de responsabilidad social o como actor activo de la sociedad civil. El aporte que las universidades pueden dar a la creación de una cultura de paz, a la transformación pacífica de conflictos, así como al desarrollo social, es claro y de fundamental impacto; sin embargo, la referencia a la construcción de paz desde la perspectiva de la paz territorial está ausente en cuanto este concepto recién se está construyendo a partir del acuerdo de paz en Colombia.

Se identificó que las universidades en Colombia han sido participes de los procesos de construcción de paz, respondiendo a más de 50 años de conflicto y sus retos, con enormes aprendizajes y resiliencia (Abondano, como se citó en O'Malley, 2017). Las acciones que han desarrollado tienen un amplio espectro: la mediación y la resolución pacífica de conflictos entre actores diversos, los aportes a la reconstrucción de memoria histórica y a la justicia restaurativa, la formación de gestores de paz, la construcción de

opinión pública sobre la salida negociada al conflicto armado interno, la convivencia pacífica al interior de los campus universitarios, la participación de estudiantes en las brigadas de paz en áreas de conflicto, el acompañamiento a los procesos de desmovilización y reintegración, y la articulación para el desarrollo de proyectos productivos (Delgado, 2008; O'Malley, 2017).

Las diversas perspectivas que ofrecen los autores para interpretar las acciones de las instituciones de educación superior en la construcción de paz en diferentes espacios y tiempos evidencian el involucramiento y los nuevos compromisos adquiridos frente a la misma; sin embargo, es poca la producción teórica respecto al alcance de dichas acciones y su impacto en la construcción de paz de la universidad como actor local clave de la sociedad desde el enfoque de la pertinencia universitaria.

Ahora bien, ya que se puede establecer el rol de la educación superior en la construcción de paz a partir de la interacción con su entorno, y de las acciones que se emprenden para responder a sus problemáticas, es válido preguntarnos por la importancia de la pertinencia universitaria, específicamente, en la actuación ante la construcción de paz en contexto de pos-acuerdo.

En tal perspectiva es importante considerar dos asuntos. Uno, el contexto complejo de conflicto prolongado y degradado como el de Colombia, requiere de la acción de diferentes actores estatales, sociales, regionales, nacionales e internacionales y del compromiso activo de toda la sociedad en este proceso. Además, si comprendemos la paz como un proceso territorial que se construye desde abajo, desde los territorios reales, teniendo en cuenta las afectaciones territoriales del conflicto, las fortalezas locales, así

como las relaciones entre los diversos actores que comparten un mismo territorio, podemos plantear que la paz no se reduce al silenciamiento de fusiles y a la disminución de la violencia directa, sino que debe estar soportada en transformaciones sociales, culturales, económicas y políticas que permitan superar las causas profundas del conflicto y la violencia estructural (Hurtado, 2017). En este marco, las universidades, al ser un actor clave de la sociedad civil en las dinámicas de los territorios en los cuales están inmersas, tendrían un papel fundamental y un compromiso ético necesario con la construcción de paz.

Tal aspecto nos conduce al segundo, referido a que cada universidad define su propia política y forma de relacionamiento con el entorno, desde su identidad particular y el contexto social en el cual se encuentra. En este sentido, para poder definir el rol de las instituciones de educación superior en contexto del conflicto armado y pos-acuerdo es necesario partir del análisis del compromiso social de la universidad frente a las problemáticas complejas de su entorno y las orientaciones éticas que cada institución define para este compromiso con la paz, más allá de las funciones tradicionales de docencia, investigación y extensión.

Dado lo anterior, la presente investigación parte de situar la acción del IEI en el contexto del conflicto armado y del pos-acuerdo donde la construcción de paz se asume como un proceso integral que involucra diversos actores de la sociedad, a diferentes niveles, y abarca todos los métodos y estrategias necesarias para transformar los conflictos hacia relaciones sostenibles y pacíficas (Lederach, 1997).

Por otro lado, desde el marco misional de la Pontificia Universidad Javeriana, el cual evidencia elementos claves que definen la ética de la relación con su entorno. La Javeriana plantea en el Acuerdo 576 de 2013:

Ser una “universidad integrada a un país de regiones, [...] y se propone: [...] la creación y el desarrollo de conocimiento y de cultura en una perspectiva crítica e innovadora, para el logro de una sociedad justa, sostenible, incluyente, democrática, solidaria y respetuosa de la dignidad humana. (p.2)

Esta misión implica un compromiso de la pertinencia desde su impacto social en el contexto y el aporte en los procesos de construcción de paz. Es en este marco que se sitúa la acción del IEI y su apuesta hacia la paz territorial desde la perspectiva de la pertinencia universitaria. También en el ámbito de las instituciones de educación superior regentadas por la Compañía de Jesús encontramos los referentes que inspira este compromiso social “todo centro jesuita de enseñanza superior está llamado a vivir dentro de una realidad social y a vivir para tal realidad social, a iluminarla con la inteligencia universitaria, a emplear todo el peso de la universidad para transformarla” (Kolvenbach, como se citó en Pontificia Universidad Javeriana Cali, 2007, p.10).

A partir de lo anterior, la investigación se orientó a aportar a la comprensión de esta relación universidad-sociedad en contexto enmarcados en conflicto armado o posconflicto, proponiendo una aproximación entre los conceptos de pertinencia universitaria y construcción de paz territorial.

Planteando la pregunta ¿Cómo las acciones del Instituto de Estudios Interculturales (IEI) de la Pontificia Universidad Javeriana Cali, orientadas a la construcción de paz

territorial, promueven elementos distintivos de la pertinencia universitaria en el contexto de conflicto armado y pos-acuerdo en Colombia?

Desde la delimitación de la pregunta problematizadora se propuso como objetivo general, “Caracterizar las acciones del IEI orientadas al proceso de construcción de paz territorial que contribuyen a configurar las características de la pertinencia universitaria en contexto de conflicto armado y pos-acuerdo”. Este objetivo general supone dos objetivos específicos: 1) Describir las acciones que desarrolla el IEI orientadas a la construcción de paz territorial; 2) Identificar las características de la pertinencia universitaria en contexto de conflicto armado y pos-acuerdo en el IEI al año 2020.

## **Referentes Teóricos**

A lo largo de los referentes teóricos se construye una aproximación a las categorías de pertinencia universitaria y la construcción de paz territorial. Damos inicio con la categoría de construcción de paz territorial para desde allí vislumbrar los desafíos que instala para la Pertinencia universitaria. Esta última finaliza con la postura ante una perspectiva integradora ante las demandas de un escenario de conflicto armado y pos-acuerdo.

### **Construcción de Paz Territorial**

La discusión sobre la construcción de paz territorial implica abordar tanto tensiones como complementariedades entre perspectivas diversas; por consiguiente, esta categoría se compone de dos partes: la primera parte, ubica las tensiones del debate de la paz territorial en Colombia desde la visión liberal (Jaramillo, 2015) y las visiones críticas (Bautista, 2017; Criado, 2017), donde de fondo se discute por los rasgos que en ella existen del modelo de construcción de paz posbélica (Mateos, 2011; Grasa, 2014). A partir de aquí, se identifican aquellos aportes de los estudios de la paz que contribuyen a enriquecer la perspectiva de construcción de paz alternativa donde la paz territorial empieza a configurar en una de ellas (Cruz, 2020; Daniels 2015; Paladini, 2016; Pérez de Armiño y Zirion, 2019; Rodríguez, 2017; 2019; y Sandoval, 2016).

Por tanto, en una segunda parte, se acotan las complementariedades de tres perspectivas relevantes a la discusión sobre la construcción de paz territorial. Primero, la perspectiva crítica de los estudios de paz desde el giro local; la geografía crítica que empieza a configurar el giro espacial, y finalmente, la postura decolonial. Segundo,

representa el foco en lo conflictual transformacional, la perspectiva de transformación del conflicto fundamentada en Galtung (1964; 1976; 2003) y Lederach (1997; 2007) desde sus aportes a la construcción de paz. Y tercero, representa lo relacional entre niveles, la perspectiva sistémica – compleja la paz imperfecta (Muñoz, 2005), la paz neutra (Jiménez 2009; 2013; 2018) y la paz transformadora (Montañes y Ramos, 2012; Ramos 2015; 2016), de más reciente acuño.

### **Tensiones en la construcción de paz territorial: de la visión liberal a la crítica alternativa**

El concepto de paz territorial en Colombia se ha constituido en un escenario de debate en el cruce de perspectivas sobre la construcción de paz, de un lado la mirada gubernamental y de otro la mirada crítica. En el marco del proceso de paz se habla ampliamente del concepto de construcción de paz territorial. Este enfoque se posiciona durante el debate político y técnico de los diálogos de paz de la Habana entre el Gobierno y la guerrilla de las FARC-EP, se define desde una postura gubernamental, en cabeza de Sergio Jaramillo, ex alto comisionado para la paz.

Jaramillo (2015) aborda el concepto desde la perspectiva del desarrollo y una lógica de integración territorial que pone énfasis en la llegada del Estado a la periferia del país. En sus pronunciamientos, se evidencian la debilidad y falla de la presencia estatal como una de las causas de la larga duración del conflicto armado colombiano, desde la cual emerge la propuesta de una reconstrucción de la institucionalidad en los territorios más afectados por

la violencia, entendida como el establecimiento de prácticas y normas que logren regular la vida pública de las diferentes comunidades y su articulación con las instituciones públicas.

En esta perspectiva, desde los planteamientos de Mateos (2011), estos elementos ubican la postura de Jaramillo en la corriente de paz liberal y la construcción de paz posbélica. Esta última es definida como un modelo hegemónico asociado al enfoque del statebuilding, entendido como el desarrollo de la institucionalidad y legitimidad del estado para la negociación de las demandas entre este y las comunidades. Se caracteriza por promover intervenciones en diversos ámbitos del proceso de reconstrucción y estabilización pos-conflicto cuales: de la seguridad y la gobernanza territorial; de la participación democrática; de la recuperación económica y liberalización; y de la justicia transicional.

Para Mateos (como se citó en Ramos, 2016), la paz liberal, lejos de abordar las problemáticas estructurales que están a la base de las violencias, reproduce condiciones y elementos de conflictividad como la desigualdad y la pobreza. En esta misma línea, otros autores (Leonardsson y Rudd, 2015) evidencian las deficiencias de la propuesta liberal de paz, sustentada en la presunción de la superioridad del modelo liberal y occidental de sociedad democrática y que pone el énfasis en la lógica de *arriba hacia abajo* para su aplicación en los procesos de construcción de paz.

Una vez hechas estas precisiones pasamos a exponer las críticas a dicha postura. Según Bautista (2017), el discurso de Jaramillo expone dos elementos “la noción del enfoque de derechos de corte liberal y la conformación de “instituciones fuertes”, que efectivamente hagan cumplir esos derechos en todo el territorio” (p.102). Ante ello, la autora expone que entraña una paz liberal con una visión que pasa del peacebuilding al

statebuilding, que ante las fallas y debilidad institucional promueve la presencia de las entidades gubernamentales, estableciendo prácticas y normas que permitan regular la vida pública en los territorios, donde prevalece la mirada de externos sin la relación efectiva con las comunidades locales. Por tanto, se corre el riesgo de desplazar o cooptar, como una forma de institucionalización estatal del territorio, los procesos de organización comunitaria existente, en un proceso que se lleva desde arriba y desde fuera de las regiones.

En este sentido Aunta y Barrera (2016), Criado (2017) y González, et al. (2015), hacen énfasis sobre la heterogeneidad territorial y la ausencia del Estado en la periferia del país para afirmar que en la dimensión territorial de la paz debe ser imperativo tratar de manera diferenciada las problemáticas de cada región.

Así, González et al. (2015) afirma que el punto de partida en la construcción de paz es el reconocimiento de que es el territorio el lugar en el cual resolver las disputas y tensiones en escenarios de posconflicto, donde la paz se construye de manera gradual y escalada “según los ritmos diferenciados de las regiones, con los actores políticos y sociales realmente existentes” (p. 89). En tanto, Aunta y Barrera (2016), analizando los aprendizajes de las experiencias de los Nuevos Territorios de Paz<sup>1</sup>, se aproximan a una definición de paz

---

<sup>1</sup> El Programa Nuevos Territorios de Paz surge a partir de las experiencias y aprendizajes provenientes de proyectos apoyados por la Unión Europea y el Gobierno Nacional de Colombia a través de instrumentos como los Laboratorios de Paz. Estos procesos han promovido y afianzado iniciativas donde la población civil ha tenido un rol protagónico en el marco de movimientos amplios y participativos que, apoyados en los instrumentos propios del Estado de Derecho, han favorecido el desarrollo, la paz, la gobernanza y la construcción de región en zonas afectadas por la violencia. Dichos instrumentos se han constituido en mecanismos pacíficos de resistencia, protección y arraigo para la población civil en un contexto de violencia generada por los grupos armados ilegales.

Nuevos Territorios de Paz busca apoyar iniciativas locales y regionales que ayuden a promover el desarrollo socio-económico y la convivencia pacífica ciudadana con el apoyo de instituciones públicas y privadas, para garantizar el ejercicio formal y legal de una sociedad democrática. (Prosperidad social, s.f)

territorial que supone las capacidades comunitarias como factor clave en prácticas de paz territorial que desde hace mucho tiempo se dan en las comunidades.

De su parte, Criado (2017) rechaza la identificación de la construcción de paz territorial bajo la idea de llevar la institucionalidad a las regiones, debido a la complejidad de las problemáticas asociadas a cada territorio del país, lo que el autor asocia a la disparidad territorial de la conformación del Estado colombiano, así como a las relaciones de la sociedad local – actores armados diferentes en cada territorio. Relaciona la construcción paz territorial con la presencia de sistemas locales de autoridad o participación política y la garantía de no repetición como la “creación de condiciones efectivas para el mantenimiento de la paz en los territorios que de manera directa y más intensa han sufrido el conflicto armado” (p.22).

Para Paladini (2016) el concepto de paz territorial debe aplicarse a partir del reconocimiento de las demandas históricas de la multiplicidad de grupos sociales (victimas, campesinos, indígenas y afrodescendientes) que reclaman ser parte de la solución pacífica al conflicto y del cambio social que implica la construcción de un país en paz.

Así, este autor rescata el concepto de infraestructura de paz, ya presente en Lederach (1997) y Ryan (2012), entendida como “red interdependiente de sistemas, instituciones, recursos, valores y habilidades sostenido por el gobierno, la sociedad civil y las comunidades que promueve el diálogo y la consulta, previene los conflictos y facilita la mediación pacífica” (Ryan, como se citó en Paladini, 2014, p.2), proponiendo una lógica de inclusión e integración a partir de la cual la construcción de paz territorial es “lograr que la paz se construya y defina desde las demandas y las agendas de los territorios; con, desde y

para los mismos territorios y con la participación directa y transformadora de sus pobladores” (Paladini, 2016, p.2).

La clave, según este autor, se sitúa así en la intersección o combinación de elementos y formas de legitimación gestadas desde las iniciativas locales (bottom-up) con instituciones, normas y estándares procedentes de los estados y/o las organizaciones internacionales (top-down) (Paladini, 2018).

De otra parte, Daniels (2015), Rodríguez et. al. (2017) y Rodríguez (2019) hacen énfasis en la articulación entre la construcción de paz territorial y la participación ciudadana. Argumentan que el punto de partida de la paz territorial son los procesos de convivencia comunitaria y de planeación participativa, en una lógica de participación de los actores territoriales en los escenarios de toma de decisiones sobre el desarrollo y durante el proceso de paz como en la implementación del acuerdo en sus territorios.

Estos aportes, que resultan de una revisión crítica a la perspectiva gubernamental en los procesos de construcción de paz, exponen elementos para avanzar hacia lo que puede denominarse una construcción de paz alternativa, siendo la paz territorial un escenario ideal para ello. En conclusión, como señala Bautista (2017) la producción alrededor de la conceptualización de paz territorial es aún incipiente; no obstante, es clave considerar la importancia de los procesos endógenos, locales y espaciales. Una construcción de paz territorial con énfasis en la transformación de territorialidades a partir del reconocimiento de los actores locales, sus capacidades y relaciones de poder. De aquí que a continuación se presentan elementos de los estudios de paz desde diversas perspectivas que contribuyen a enriquecer dicha reflexión.

### **Construcción de paz territorial, aportes complementarios para una visión alternativa**

A partir de lo anterior, nos preguntamos ¿cuáles son los elementos centrales en una construcción de paz territorial? Con este interrogante nos adentramos a explorar las perspectivas que aquí se exponen: la perspectiva crítica de los estudios de paz; la perspectiva transformacional del conflicto; y finalmente, la perspectiva sistémica – compleja. Con respecto a estas perspectivas es importante señalar que no pretenden seguir una trayectoria temporal, por lo cual se invita a valorar el aporte de cada una en si misma; y de otro lado, suponen un pluralismo epistemológico dada la necesidad de miradas interdisciplinarias ante la complejidad que representan los escenarios de conflicto armado y pos-acuerdo.

### **Perspectiva Crítica en los Estudios de Paz, foco en lo local**

La construcción de paz territorial desde el aporte de elementos de una perspectiva crítica en los estudios de paz tiene como foco la valoración de lo local. Así, aquí se exponen aportes que contribuyen a dicha reflexión.

Con Richmond (2011) se inaugura el giro local de los estudios de paz, evidencia una crítica a la construcción de paz desde la perspectiva liberal, sosteniendo que ha sido descentrada “de las condiciones individuales y comunitarias de la paz en el contexto de lo internacional y lo local, centrándose en la paz soberana organizada en torno a los estados” (Richmond, 2011, p. 15).

Así, propone un proceso de construcción de paz post-liberal que pasa por reconocer las realidades locales, “las posibilidades y dinámicas contextuales de las agencias locales de

construcción de paz dentro de la construcción de paz internacional, el desarrollo y la arquitectura institucional y de las políticas” (p.17). Además, da lugar a la cotidianidad, entendida como el escenario en el cual individuos y colectividades logran construir sus propios procesos locales en relación al orden nacional e internacional.

En esa misma línea, Pérez de Armiño y Zirion (2019) exponen que visibiliza la dinámica de lo cotidiano y las convivencias pacíficas independientemente de la existencia de violencias, la importancia del enfoque territorial y regional, y la relación entre lógicas globales y locales de la construcción de la paz. Según esta perspectiva, la paz debe partir de las identidades, valores y características locales, y no solamente basarse en las normas y procesos internacionales. Se observa así un planteamiento que se enfoca en las habilidades y capacidades de los actores locales de proponer alternativas creativas de mantenimiento de una paz estable, poniendo en evidencia la importancia del espacio y del territorio en la construcción de paz.

En este escenario surge la concepción de paces híbridas, Richmond y Mac Ginty (como se citó en Pérez de Armiño y Zirion, 2019), que señala la relación dinámica entre los actores locales y los internacionales, así la imposición de regulaciones, normas, políticas, entre otras, se ve matizada por las agendas locales. Esta forma de hibridación más que de contradicción, expresado en múltiples formas de resistencia que desde lo local se gestan para hacer frente a “las exigencias de la construcción de paz liberal y la construcción estatal” (Richmond, 2011, p.34) y se relacionan con ellas para problematizarlas y/o adaptarlas al contexto.

Por otro lado, Rettberg (2013) contribuye a la valoración de lo local haciendo énfasis en el local ownership (pertenencia local), como el lugar de donde logran legitimidad los procesos de construcción de paz. Este concepto parte de la premisa de que ningún proceso de paz es sostenible sin una significativa participación local. Se trata de tener en cuenta las necesidades reales de los territorios y comunidades y la búsqueda de un equilibrio entre estándares internacionales y mecanismos que permitan la apropiación de las estrategias en los contextos locales, mediante procesos de largo plazo de creación de consenso, en el que participen todos los niveles de la sociedad afectada por el conflicto.

De su parte, la geografía crítica de la paz hace referencia al giro espacial, en este la importancia del espacio es central en la comprensión y análisis de las características locales de la paz. Desde este enfoque, el espacio se entiende como “un ámbito relacional, en el que se (re)producen las relaciones de poder (sociales, étnicas, de género, etc.) generadoras de desigualdad y opresión, lo cual se traduce en relaciones de conflicto, pero también de resistencia, solidaridad y formulación de alternativas” (Pérez de Armiño y Zirion, 2019, p. 127). Así, el espacio concebido como construcción social aporta a la valorización de la dimensión local de la paz. Postura que converge con otros aportes donde el territorio es una coproducción entre el espacio, como un producto histórico, y la sociedad, que tiene como eje al actor, su acción y las relaciones sociales que establece en un espacio determinado (Raffestin, 2012; Santos, 1990).

Ahora bien, desde una lectura territorial aplicada a los estudios de paz, el punto de vista de Llanos-Hernández (2010) permite evidenciar que las conflictividades se configuran dentro de una compleja red de tensiones, disputas, concepciones y relaciones de poder entre

los actores que hacen presencia en los territorios: empresas, Estado, comunidades urbanas y rurales étnicas (afrocolombianas e indígenas), culturales (campesinas) y actores armados, para el caso colombiano.

En este sentido, Rodríguez (2019) señala que la paz territorial se incardina en los estudios críticos de paz y enfatiza “lo territorial nos habla entonces de lo social, del espacio compartido y en disputa permanente; de la historia social con referencia al lugar” (p.175). De esta manera, la construcción de paz va más allá de la búsqueda del fin de los conflictos violentos y se centra también en la construcción de relaciones que reconfiguren patrones, valores y estructuras con respecto a la justicia social y el desarrollo.

Así, podemos evidenciar dos elementos clave que articula el concepto de construcción de paz territorial. De un lado, la heterogeneidad territorial entendida como las características y afectaciones diferenciales de un territorio en el marco del conflicto; y del otro, la participación de los diversos actores territoriales en los procesos y rutas de implementación de la paz. El punto de partida es la participación de todos los actores territoriales a través del

diálogo y (la) construcción colectiva, que lleve no solo a una transformación pacífica de los conflictos sino a la gestión conjunta del territorio [...] (y) de procesos inclusivos de planeación participativa [...], la recuperación de confianza entre la población y con las instituciones, el fortalecimiento de capacidades y condiciones locales para la reconciliación y la convivencia.

(Rodríguez et al. 2017, p.100)

Estas posturas sugieren elementos clave que aportan a la construcción del concepto de paz territorial como nuevo objeto de estudio que permite articular la transformación del conflicto, de las relaciones de poder, el rol de los actores locales y sus capacidades de incidencia en las iniciativas de paz, eso unido al rol que se debe otorgar al espacio en los procesos de construcción de paz.

Finalmente, en cuanto a la aproximación decolonial propia de América Latina según Cruz (2020), esta corriente propone revisar las categorías propuestas desde el Norte para definir nuevas visiones subalternas sobre la paz validas en el contexto latinoamericano y tejidas con los saberes de los movimientos sociales en la lógica de

dar un salto epistémico que permita en primera medida reconocer, visibilizar y teorizar los saberes nacidos en las luchas, y en segundo lugar promueva una ecología de saberes, en el sentido en que lo plantea Boaventura de Sousa, es decir, el reconocimiento de la co-presencia de saberes y conocimientos, de manera complementaria para realzar la potencialidad de estas en las luchas de resistencia. (p.23)

Entre los exponentes de este enfoque, Cruz (2017) rescata la idea de las paces posibles que surgen desde abajo y desafían las posturas hegemónicas del liberalismo (como se citó en CINEP, 2020); Hudson (2015, 2017, 2018) analiza la paz liberal desde la teoría del feminismo decolonial (Centro de Investigación y Educación Popular [CINEP], 2020); finalmente Sandoval (2016) y Peña (2019) proponen un abordaje desde la visión ancestral, comunitaria y el enfoque de la interculturalidad. En esta postura, la paz desde la interculturalidad se entiende como un proyecto que se mueve desde las iniciativas y teorías

propias de los grupos más marginalizados, cuales indígenas, afrodescendientes, y campesinos, poniendo en discusión el modelo mismo de desarrollo económico y de seguridad impuesto desde el nivel nacional y el orden global (Centro de Investigación y Educación Popular [CINEP], 2020). Sin embargo, Sandoval (2016) precisa que esta perspectiva propone un enfoque de dialogo entre diversos conocimientos y visiones sobre las paces que va más allá de las cosmovisiones propias de las comunidades que las movilizan, y busca “recuperar el valor de la humanidad para hacer frente a los retos del futuro desde el aprendizaje de una cultura universal” (p.6), aportando a una epistemología plural, polifónica e integral de las paces.

En este sentido, según Peña (2019) los proyectos territoriales y el entendimiento del territorio o “epistemologías locales de paz y reconciliación” (p.40) de las comunidades que lo habitan, son el punto de partida para entender la construcción de paz territorial. Esta implica “recomponer las relaciones con la naturaleza, los paisajes, los sentidos de lugar y las territorialidades dañadas o negadas por la guerra” (p.6). Este autor enfatiza, además, la centralidad de un proyecto económico-cultural de vida digna como parte del proceso de construcción de paz, entendiendo así el territorio como un espacio y fuente de vida material, simbólico y espiritual. Así, propone un concepto de paz territorial que surge de la conjunción de la imaginación moral, concepto introducido por Lederach (2008), que posibilita la armonía e iniciativa creativa de la comunidad, con la imaginación geográfica, entendida como las visiones sobre apropiación del espacio, paisaje económico y relación con la naturaleza. La paz territorial se configura, entonces, como la reconstrucción de las

funciones colectivas del territorio y de dinámicas sociales positivas que promueven un nuevo tejido social fracturado por la violencia.

Sandoval (2016), articulado a esta reflexión, propone una categoría de “paz integral” que se necesita para abordar las múltiples formas de violencia sistémica del contexto latinoamericano, implica la existencia de justicia, libertad, respeto a los derechos humanos, a los derechos colectivos de los pueblos indígenas a la autonomía, interculturalidad y democracias reales. Se pone en discusión el binomio desarrollo y paz impuesto por las visiones modernas de progreso y proponiendo alternativas a partir de los procesos propios y autónomos de las comunidades y los movimientos sociales.

En este punto se recupera la importancia del conocimiento de las realidades y de las teorías del pensamiento crítico latinoamericano, el asumir métodos participativos y para la acción, como la etnografía para la paz, la interculturalidad y la democracia, y del método de la investigación acción participativa para los conflictos y la paz. Sandoval (2013) define

etnografía para la paz [que] lleva implícita la condición de método de investigación pacífico, de no agresión, de no expropiación del saber y del conocimiento colectivo, respetando al sujeto social e incorporándolo a la coproducción del saber y de la ciencia, impidiendo su cosificación, su exclusión del proceso y resultado de investigación. Es un método de investigación que tiene como principio la relación entre investigador-sujeto y actores sociales sujetos, colectivos e individuales, sin anular el saber individual. (p.19)

En conclusión, estos diferentes conceptos constituyen una corriente crítica que se posiciona desde el inicio del siglo XXI y desde diversos ángulos aporta al debate sobre una construcción de paz alternativa que en clave de lo territorial exalta valoraciones de lo local, los cuales podemos simplificar en su articulación con lo global, en términos de hibridación y pertenencia; las relaciones de poder, violencia y también resistencia que se gestan en los territorios; y finalmente, la interculturalidad como dialogo entre diversos conocimientos y visiones sobre las paces posibles.

### **Perspectiva transformacional del conflicto.**

La construcción de paz territorial desde el aporte de elementos de una perspectiva transformacional del conflicto tiene como foco la mirada sobre el conflicto desde su potencial transformador. En este propósito, se acotan los aportes de Galtung y Lederach que a continuación se presentan.

Esta postura es coincidente con la afirmación de Pérez de Armiño y Zirion (2019), la transformación del conflicto de la cual son pioneros Galtung y Lederach propone una visión de construcción de paz ligada a la generación de transformaciones sociales y políticas que enfrenten las causas del conflicto. Así, es importante ubicarnos en la construcción de paz desde una mirada amplia, haciendo referencia a los procesos que, además de poner fin al conflicto armado (paz negativa), tengan el propósito de “generar transformaciones sociales y políticas con las que afrontar las causas raíz del conflicto, creando condiciones de bienestar y justicia que posibiliten construir una paz duradera (paz positiva)” (p.17).

Según Concha (2009), Galtung y otros investigadores de la paz, proponen “un giro epistemológico mediante el cual será posible comprender el carácter activo, científico, factible y práctico de la deseada paz” (p.64).

Ahora, los aportes de Galtung (1976) a la construcción de paz se evidencian, entre otros, en la teorización de la relación entre la paz, las formas de violencias y la transformación de los conflictos, proponiendo un modelo analítico todavía vigente que articula el establecimiento de la paz (peacemaking) que se aborda para transformar los comportamientos de las partes en conflicto (violencia directa); el mantenimiento de la paz (peacekeeping) que son las formas de abordar las actitudes violentas (violencia cultural) para facilitar los procesos de pacificación; y la construcción de la paz (peacebuilding), que refiere a las maneras de afrontar las causas o contradicciones que están a la base de la formación de los conflictos (violencia estructural). Este autor, según Concha (2009) aporta una teoría del conflicto desde lo que define su proyecto de *Paz con medios pacíficos* (Galtung, 2003), el cual tiene en su centro la capacidad del ser humano, teniendo en cuenta el individuo, pero en su dimensión multinivel de las relaciones sociales, de transformar pacíficamente los conflictos y construir paz desde la creatividad, empatía y no violencia.

Por otro lado, Galtung (2003) enfatiza la necesidad de abordar los conflictos y los procesos de paz desde dos elementos adicionales, el uno, el eje de la complejidad, señalando que “ninguna resolución es para siempre, de ahí la transformación” (p.139), que incluye no aplicabilidad de la “unidimensionalidad (...) a fenómenos que son diferentes” (p.144), refiriéndose a conflictos de distinta naturaleza, actores y niveles; el otro, lo que denomina las “micro revoluciones” entendidos como los pasos que en su método de

transformación de conflictos (Método Transcend) pueden ser ideas creativas y empáticas que logren movilizar la superación del trauma de la violencia (Concha, 2009).

Por su parte, Lederach (1997) señala que la construcción de paz es un proceso integral, holístico y complejo que involucra diversos elementos como las relaciones, la dimensión estructural de la sociedad, y las dinámicas complejas del conflicto. Así, según el autor, el proceso de construcción de paz debe ver la participación de los actores de la sociedad, a diferentes niveles, y abarca todos los métodos y estrategias necesarias para transformar los conflictos hacia relaciones sostenibles y pacíficas considerando niveles como: psicológicos, espirituales, sociales, económicos, políticos y militares. Además, se evidencia no como un proceso lineal sino transformador de relaciones y espacios sociales y de personas en relación mutua desde las cuales se generan iniciativas que aportan a cambios constructivos (Lederach, 2007). En esta perspectiva asume fuerte relevancia el rol de la sociedad civil local y las relaciones entre actores sociales, más allá de los directamente enfrentados en el conflicto armado, enfocándose en todos los grupos afectados e involucrados.

Lederach (2007) define lo esencial de la construcción de paz en la “capacidad de generar, movilizar y construir la imaginación moral” (p.33) lo cual se basa en cuatro disciplinas: las relaciones, la curiosidad paradójica, la creatividad y el riesgo. Así, el autoreconocimiento y las redes de relaciones son eje central de la superación de la violencia; la curiosidad paradójica como capacidad de mirar la realidad de manera compleja, viendo más allá de lo aparente y sin posturas duales frente a la verdad; el acto

creativo que permite abrir nuevos escenarios inesperados; y el asumir el riesgo para dejar la seguridad y moverse hacia lo misterioso y desconocido, que es, finalmente, la paz.

En síntesis, invita a crear en una danza entre la complejidad y la sencillez superando la racionalidad y el dualismo, invitando a imaginar la integralidad del proceso de construcción de paz en clave de imaginación viva y creativa, lo que permite crear y luego sostener “cambios constructivos” (Lederach, 2007, p.76).

Para finalizar, desde esta perspectiva transformacional del conflicto se aporta al debate sobre una construcción de paz territorial que podemos simplificar al tener en cuenta que el pos-acuerdo no se limita a las políticas referidas a la implementación de un acuerdo para los grupos armados, sino que debe trascender hacia un proceso de cambio integral, complejo y articulador que conecte sistémicamente actores, niveles, estrategias y formas de hacer las paces posibles y duraderas.

### **Perspectiva sistémica – compleja, foco en lo relacional**

Los aportes a la construcción de paz territorial desde esta perspectiva sistémica - compleja tienen como foco lo relacional, así que es preciso señalar que la denominación de este enfoque obedece a su énfasis en lo relacional en contextos de múltiples niveles, idea próxima a los planteamientos de las teorizaciones de lo sistémico y de la complejidad. Aunque vale aclarar que no necesariamente todos los aportes aquí identificados se vinculan explícitamente con ellas.

En primer lugar, es importante aclarar que Lederach se constituye en una referencia que opera como antecedente de algunas de las siguientes posturas. En este sentido, un

aporte que trasciende son las pirámides de actores y enfoques de la construcción de paz de Lederach (1997 y 2008), donde estos líderes tienen la capacidad de influenciar los procesos de construcción de paz, estos se dividen en tres grandes grupos a saber: máximos dirigentes, líderes de nivel medio y líderes de la base. Lederach (2008) define como la capacidad vertical y horizontal necesaria para conectar las iniciativas de paz de abajo hacia arriba y vuelta, a la vez que se desplaza a través de las divisiones sociales e identitarias del conflicto.

Entre las diferentes corrientes existentes en esta perspectiva, se profundizan los conceptos de paz imperfecta, paz neutra y paz transformadora en cuanto buscan visibilizar y analizar de manera articulada las prácticas de construcción de paz cotidianas, desde abajo y en medio de la guerra.

La primera es una definición acuñada por Muñoz (2005) quien, asumiendo “la naturaleza imperfecta del ser humano y de la paz” (Jiménez, 2018, p.41), se refiere a una paz inacabada, a partir de aquellos espacios e instancias en las que se pueden detectar acciones que crean paz, a pesar de que estén en contextos en los que existen los conflictos y la violencia. De esta manera entendemos la paz imperfecta como una categoría de análisis que reconoce los conflictos en los que las personas y/o grupos humanos han optado por potenciar el desarrollo de las capacidades de los otros, sin que ninguna causa ajena a sus voluntades lo haya impedido. (Muñoz, 2005, p.29)

Muñoz (como se citó en De Vera, 2016) parte de una crítica al concepto de paz positiva de Galtung, en el sentido que poner al centro solo en la superación de violencia

estructural puede “minusvalorar o ignorar aquellas experiencias pacíficas, aquellas situaciones de regulación de los conflictos que por más modestas que sean tienen su valor” (p.142). De esta forma, el término de paz imperfecta da lugar a aquellas experiencias donde el conflicto se ha regulado pacíficamente en el medio de escenarios de violencia, de una paz silenciosa, solidaria, cooperativa, donde se logra mediar los conflictos cotidianos, propios de la naturaleza humana, teniendo en cuenta la igualdad y solidaridad entre las partes. Para este autor, la paz es así “una respuesta a la complejidad en la que están involucrados los seres humanos” (p.33).

Al respecto, Jiménez (2009; 2018), critica este concepto en cuanto sostiene que, al aceptar la paz como proceso imperfecto e inacabado, se niega la aspiración a la paz como superación de las injusticias y como oportunidad de transformación social. Por tanto, propone el concepto de paz neutra sobre la idea de la acción activa de las personas en la tarea de reducir la violencia, en especial la violencia cultural o simbólica. Da énfasis al diálogo como método de abordaje de los conflictos, privilegiando el lenguaje y la comunicación interpersonal como base para la construcción de empatía entre seres humanos y paz:

¿cómo neutralizar nuestros esquemas mentales para poder encontrarnos con esos “otros” distintos? [...] la construcción y los avances hacia una paz neutra demandan cambios profundos que sólo podrán realizarse por medio de la transformación social y cultural [...] hacia un nuevo paradigma pacífico. (Jiménez, 2009, p.159)

Al contrario, para Montañés y Ramos (2012) la paz imperfecta constituye la base conceptual para introducir un nuevo concepto, el de paz transformadora en cuanto

desde la perspectiva de la paz imperfecta, la paz se concibe como un proceso vivo creado por los propios sujetos. Ello nos permite relacionar esta corriente de pensamiento, con un enfoque sociopráxico: paz como constructo humano en constante transformación, fruto de las acciones humanas y las compatibilizaciones de sentidos que los seres humanos inferimos a las prácticas y acciones que realizamos o/y experimentamos, y que forjan diferentes convivencias en un determinado espacio de cohabitación o relacional. (p.245)

Desde ahí, este concepto de paz parte de proponer la aplicación de la mirada sistémica relacional considerando el ser humano “como un activo constructor de realidades, conocimientos y modelos convivenciales–pacíficos, violentos y conflictivos a la vez” (Ramos, 2015, p.18), dando espacio a la participación social en la construcción de paz como proceso en cual toman parte y se atienden, las prácticas que se realizan y las redes de relaciones que cada uno aplica en la vida socio comunitaria.

Así, la paz transformadora se relaciona con los escenarios de la convivencia en los ámbitos micro, meso y macro, y hace énfasis en el proceso de transformación de las relaciones entre seres humanos a través de un proceso metodológico de construcción participada de convivencias pacíficas (Ramos, 2016).

En efecto, para estos autores, se entiende la paz por encima de la superación de las violencias estructural o cultural, como proceso valido en sí mismo. La paz puede desarrollarse de un lado, con la promoción de espacios en los cuales diferentes sistemas interactúan y entran en relación y, por otro lado, se da una “transformación de los conflictos, propiciando para ello, no sólo la participación [...] de las partes contendientes,

sino también de los diferentes sujetos y redes, que enredados, conforman el conflicto y cohabitan (o se relacionan) en el ámbito en el que tiene lugar” (Montañés y Ramos, 2012, p.248).

Para finalizar, desde esta perspectiva sistémica - compleja se aporta al debate sobre una construcción de paz territorial que podemos simplificar en la centralidad de las iniciativas de paz y resolución de conflictos que se gestan en medio de contextos de violencia; el eje del dialogo, lo comunicativo e interrelacional para la superación de las actitudes violentas; y, finalmente, la participación activa de todos los actores como protagonistas de un proceso transformador que lleve a la paz.

A partir de los referentes conceptuales analizados, se da lugar para indagar sobre la relación entre la construcción de paz territorial y la pertinencia universitaria, a partir del rol que la educación superior desarrolla en contextos de conflicto armado y pos-acuerdo.

De esta forma, la construcción de paz territorial se entiende como proceso fundamentalmente local, participativo, compartido, transformador en contextos complejos, esa implica la participación activa de los diferentes actores sociales presentes en territorio, y su contribución en transformar una realidad de conflictividades en nuevos espacios de futuro y relaciones de convivencia pacífica. Así, La universidad, entendida como actor social, es parte del espacio y del territorio, y está llamada a ejercer un rol clave en el entramado de instituciones que aportan a este proceso.

### **Pertinencia Universitaria**

En la construcción de la categoría pertinencia universitaria en clave de los desafíos que plantea el contexto de conflicto armado y pos-acuerdo; en un primer momento se exponen los antecedentes de la relación universidad – sociedad con su función social seguido de las demandas a la universidad tanto actuales desde la tensión mercado o comunidad, y las demandas que plantea un contexto de conflicto armado y pos-acuerdo. Posteriormente, se expone el debate existente entre las perspectivas de la pertinencia universitaria: político, económico y social, igualmente atravesadas por la tensión mercado o comunidad. A partir de aquí se llega a una perspectiva integral allegada a la complejidad y la transdisciplinariedad, postura que se adopta como referente en la comprensión del presente estudio de caso.

Para la construcción de la categoría de pertinencia universitaria en clave de los desafíos que plantea el contexto de conflicto armado y pos-acuerdo, se exponen, en un primer momento, los antecedentes de la relación entre universidad y sociedad en cuanto a su función social. En un segundo momento, se examinan las demandas actuales a la Universidad desde dos grandes ámbitos: por una parte, desde la tensión entre mercado o comunidad, y por otra, desde las exigencias que plantea un contexto de conflicto armado y pos-acuerdo. Finalmente, se expone el debate existente entre las principales perspectivas de la pertinencia universitaria. Se describen los enfoques que se estructuran en torno a los vectores político, económico y social, atravesados por la tensión entre mercado o comunidad, y el enfoque integral, más allegada a la complejidad y transdisciplinariedad.

## **Antecedentes de la relación universidad – sociedad**

### **Función social de la universidad**

La relación entre la universidad y la sociedad implica reconocer que existe una discusión sobre la función social universitaria que ha cambiado a lo largo de su trayectoria histórica. Para dar inicio a esta reflexión es importante precisar el concepto de universidad, el término deriva de la palabra latina *universitas* que se compone de dos vocablos, “*unus* que significa unidad y *verto* que conlleva el sentido de volver. Agregados *unus* y *verto* (...) significan la multitud de todas las cosas, pero con sentido de convergencia y unidad (Borrero, como se citó en Muñoz, 2015, p.33). Este sentido etimológico se sitúa en la base de la identidad y de la misión universitaria, y nos remite a la universidad como una institución inmersa en la realidad donde confluyen múltiples contextos (Muñoz, 2015).

En tal perspectiva, Moncada (2008) advierte que se ha perdido dicho sentido con el transcurso del tiempo. La institución universitaria se ha cerrado en sí misma, se ha alejado de la sociedad y se ha fragmentado siguiendo la especialización o profesionalización del saber; “sin embargo, no conviene perder de vista el punto focal que da la ciencia, lugar de convergencia de la cultura general en que vive todo ser humano, y que tiene razón de ser por él mismo” (p.145).

Muchos académicos se han preguntado a lo largo de la historia por el sentido de la función social de la universidad. Hoy en el centro de la discusión están el mercado o la comunidad, como lo ilustra Naidorf (2007) al señalar,

Universidad-Sociedad-Estado (en los setenta el triángulo de Jorge Sábato (1968) y en los ochenta el “triángulo” de Burton Clark (1983)). Tal enfoque había dado origen en los noventa a la “triple hélice” (Etkowitz, 1996) [...] A través de este último modelo de vinculación Universidad-Empresa- Estado, se evidencia el reemplazo de la Sociedad por la Empresa [...] asumidos como sinónimos. (p. 25)

Tal discusión permea tanto las expresiones de la función social de la universidad como las perspectivas de la pertinencia universitaria que se desarrollan más adelante.

La función social de la universidad va cambiando a través del tiempo. Esta reflexión se recoge en aspectos como: el *ethos* que guía la acción universitaria en un determinado contexto, la extensión como función sustantiva de la universidad, la responsabilidad social como estrategia empresarial universitaria, y la pertinencia universitaria en clave de producción, transferencia y socialización del conocimiento, asunto que desarrollaremos posteriormente. A continuación, haremos una breve referencia a cada uno de los primeros aspectos.

Iniciamos con el *ethos* de la universidad que da cuenta del espíritu, los valores que permean el significado y la razón de ser de la universidad. Según Cortina (como se citó en Vargas, 2010) “el *ethos* universitario es el de la búsqueda irrenunciable de la verdad, la transmisión del saber y la discusión abierta, crítica y libre sobre cualesquiera tema” (p. 81). Tal *ethos* entra en tensión con la crisis de la universidad moderna. En este sentido, Hoyos (2003) indica que el modelo de universidad moderna está en crisis dada la asunción de la centralidad de la verdad, lo cual es equivocado en la medida que la universidad debe

orientarse en la asunción de su ethos que supone “reconstruir las redes y tejidos que le hagan reconocer su pertenencia a esta sociedad concreta” (p.2). Así, para este autor, superar la crisis implica optar por una universidad plural que reconoce las diferencias de pensamiento a partir de su autonomía, el pluralismo y el consenso como bases de la participación y compromiso de la universidad con la comunidad. El centro de esta concepción del ethos es entonces lo dialógico, “el ethos de la universidad es la comunicación, tanto en su interior como en relación con la sociedad civil” (Hoyos, 2003, p.12).

Tal perspectiva se ve ratificada por los aportes de Vargas (2010) en su reflexión sobre misión, ethos y política universitaria donde se pregunta “¿hasta qué punto participa la universidad en la transformación del mundo al que ella pertenece, si su quehacer es básicamente académico?” (p.77). Este autor concibe el ethos universitario como el “conjunto de comportamientos, hábitos y convicciones que pertenecen a la esencia de la institución universitaria, y a los que ella debe tender” (p.80), y asocia el concepto de ética con el de responsabilidad colectiva y de conciencia institucional al cual deberían inspirarse todos los sujetos de la comunidad académica. En este sentido, introduce la reflexión del ethos con el *kairos*<sup>2</sup>, éste entendido como la unión del pasado con el futuro ante una nueva acción. Por tanto, remite a la participación activa de la comunidad académica y de la

---

<sup>2</sup> Este último concepto proviene de la tradición aristotélica, y designa el tiempo oportuno para el comienzo de la acción (Held 14-20). El *kairos* es el instante (*Augenblick*) entre el pasado y el futuro, el tiempo apropiado para la decisión y la ocasión oportuna para el surgimiento de lo nuevo [...] El *kairos*, como principio de la acción, tiene que ver con la natalidad, esto es, con la posibilidad que tiene cada ciudadano de trascender sus intereses particulares y comprometerse en la construcción de la comunidad a la que pertenece (Vargas, 2010, p.87).

sociedad en el espacio público y a través de la acción política que lejos de ser lucha por el poder partidista, consiste en el rol de la universidad para ofrecer “luces teóricas y críticas que contribuyan a la construcción del mundo” (p.88).

Una visión convergente con las anteriores se encuentra en los aportes de Luengo (2010) quien escribe desde la Universidad Jesuita de Guadalajara, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) que, en el marco de la decadencia de la sociedad pos-moderna, la tarea de los universitarios es la búsqueda permanente e inacabada de respuestas a los grandes interrogantes de la sociedad, sobre el futuro, el malestar y la inconformidad social. Por lo tanto, la universidad actual, con particular sentido la jesuita, es llamada a una reflexión ética sobre sus acciones, en especial por la producción de conocimiento en correspondencia con los cambios del contexto. Con referencia a la perspectiva del conocimiento científico-técnico, este autor se remite al concepto de ética del conocimiento y el pensamiento complejo de Morín. La ciencia no debe atomizar el saber, sino enfrentar y reconocer la complejidad de la realidad y abrirse, de manera transdisciplinar, a otras visiones y soluciones a los problemas identificados en la sociedad, movilizandando así la ética universitaria desde el pensamiento complejo. El autor concluye que “una ética del conocimiento universitario, vinculada a un pensamiento complejo, tiene que estar destinada a co-incidir en la realidad, a co-laborar en nuevas posibilidades de la misma” (Luengo, 2010, p.8).

Estos autores coinciden en reconocer la pluralidad y complejidad de la realidad, en la producción del conocimiento. Escenario que constituye un gran desafío para la universidad de hoy, que transita por contextos globales neoliberales donde predomina la

tendencia a la mercantilización del conocimiento, asunto que pone en tensión al ethos en sus valores, apuestas sociales y políticas al responder a las demandas del contexto.

Ahora pasaremos a las anotaciones sobre la extensión universitaria asumiendo un breve recorrido histórico por la misma. Se identifica que la extensión universitaria data desde 1872 en la Universidad de Cambridge, al identificar que la dinámica de la institución educativa estaba influida por los cambios nacionales y los desafíos de la revolución industrial (Pérez-Zaballa, 2005).

No obstante, en América Latina con la Reforma de Córdoba de 1918 se tiene el primer momento en el cual las universidades inician la extensión como una de sus funciones sustantivas, confrontando el encierre de la educación superior en lo pedagógico, y abriéndose a la necesidad de analizar los problemas de la sociedad y proyectar posibles soluciones (Tünnermann, 1998).

Posteriormente, en 1949 con la “Carta de las Universidades latinoamericanas” y en 1957 con la “Primera Conferencia latinoamericana de extensión universitaria y difusión cultural”, se adopta el concepto de extensión como función social fundamental de la naturaleza universitaria en beneficio de la comunidad en la cual se encuentra.

Por último, más recientemente, la extensión se ha asociado con el concepto de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), el cual según Vallaes (2006 y 2008), surge como aplicación de una estrategia empresarial que permitiría direccionar la extensión universitaria en lógica de gestión de impactos. Según este autor, esta se aplica en dos dimensiones, una interna a la organización relacionada con la gestión laboral y

medioambiental, y otra externa con la gestión de la relación social. En el caso de la universidad este autor la define como

una política de mejora continua de la Universidad hacia el cumplimiento efectivo de su misión social mediante 4 procesos: Gestión ética y ambiental de la institución; Formación de ciudadanos responsables y solidarios; Producción y Difusión de conocimientos socialmente pertinentes; Participación social en promoción de un Desarrollo más humano y sostenible. (p.209)

En este enfoque, la RSU sitúa la mirada en los impactos (o externalidades) de la universidad en su interior, como en el entorno, focalizándose en los grupos de interés (o stakeholders), mas no en la apuesta desde un ethos que permee su función y su rol en la sociedad.

Se hace así fundamental, según otros autores (De la Cruz y Sasía, 2008) “comprender cuál es el compromiso de la universidad por la responsabilidad y de qué manera está respondiendo a los retos que hoy la responsabilidad le presenta a la universidad en el marco de la sociedad que la acoge” (p.22). La misma De la Cruz (2016) llega más adelante a proponer una visión de la RSU a partir de un análisis de las estrategias de las universidades de la Compañía de Jesús en este ámbito que define “pensada en términos globales y fundada en la solidaridad, que pone de manifiesto la insuficiencia del enfoque de la responsabilidad como obligación” (p.1). Esta mirada ilumina una forma de poner en práctica la RSU que integra

un sentido profundo de la idea de justicia social en el que, acorde a su condición y tradición jesuitas, nociones como la responsabilidad, la solidaridad descentrada, el trabajo en red, o la incidencia política adquieren unos contornos muy particulares, concretados en los Decretos de las Congregaciones Generales 32 a la 35<sup>3</sup>.

En este sentido, vale la pena resaltar que el abordaje de las universidades jesuitas a la RSU es inspirado por un concepto que supera la accountability y se sitúa en dos rasgos característicos cuales la vocación de transformación social “interpela a la universidad con retos y preguntas acerca de la necesidad de transformar sus propias estructuras para llevar a cabo esa tarea de promoción de la justicia social” (De la Cruz, 2016, p.10) y una “responsabilidad con los demás seres humanos (con los semejantes y los diferentes) y con la creación en una lógica de amor y gratitud” (Nicolás, como se citó en De la Cruz, 2016, p. 5).

En este recorrido se observa cómo va transformándose la función social a medida que va incorporando los aspectos referidos al mundo económico, en particular con la responsabilidad social.

---

<sup>3</sup> La Congregación General es el máximo órgano legislativo de la Compañía de Jesús. De las Congregaciones se publican los “decretos” que recogen las decisiones adoptadas y ofrecen orientaciones sobre las cuestiones tratadas en cada una de ellas (De la Cruz, 2016, p.11)

### **Demandas actuales a la universidad**

La función social de la universidad está en correspondencia con las demandas del entorno que como hemos visto son, por un lado, las demandas del sector productivo, y por otro las demandas sociales a nivel local y global. Hoy la universidad inmersa en el contexto del modelo capitalista y neoliberal es transformada en una “industria transnacional del conocimiento” (Brunner et al, 2019, p.128). Este enfoque de mercados genera una fragmentación del conocimiento en diferentes sub-disciplinas, una separación entre docencia e investigación, y un “productivismo académico” (Brunner, et al., 2019, p. 129) que pone en tensión y cuestiona su función en la sociedad.

En este escenario en tensión, según Pérez, Lakonich, Cecchi y Rotstein (2009) las universidades logran un nivel de pertinencia en la medida que aportan al desarrollo de las sociedades, en contextos sociales y políticos que requieren de cambios estructurales como consecuencia de la crisis del estado de bienestar. Estos autores evidencian la emergencia de una sociedad de riesgo, con las inseguridades que trae consigo el postneoliberalismo a nivel global en relación a los retos de la equidad, la inclusión, la solidaridad, la justicia y la paz mediante el fortalecimiento de la economía, la política y los aspectos socio-culturales, posibles de alcanzar por medio de la educación, especialmente desde el ámbito universitario. En este sentido, se considera que “la universidad tiene que convertirse en uno de los factores principales del cambio profundo que exige la dramática situación actual” (Fronzizi, como se citó en Pérez et al. 2009, p.32).

En el mundo actual, las complejidades de la globalización, el perenne desarrollo tecnológico, las demandas y expectativas ambientales, sociales y económicas hacen

necesario pensar en una universidad pertinente y sintonizada con las nuevas problemáticas de la sociedad, una universidad que sepa responder con nuevos paradigmas y de manera integral a estos desafíos (Pérez-Zaballa, 2005).

Según varios autores García-Guadilla (1997), Vessuri (1998), Muñoz (2008) y Días (2008), la pertinencia y el compromiso de la educación superior con diferentes sectores de la sociedad está relacionada con las soluciones que la universidad puede ofrecer a las problemáticas del contexto. Así, según Muñoz (2008), a partir de dicho compromiso la universidad es llamada a fortalecer su “capacidad de análisis crítico, de anticipación y de visión prospectiva, para elaborar propuestas alternativas de desarrollo y para enfrentar, con un horizonte de largo plazo, las problemáticas emergentes de una realidad en continua y rápida transformación” (p. 227).

Para otros autores como De Sousa (2007 y 2009), Kaplun (2005) y Lander (2000), la respuesta pasa por movilizar de manera profunda las bases de construcción de conocimiento o reconocimiento de saberes, y así los fundamentos conceptuales de las “disciplinas académicas y (...) lógicas institucionales universitarias” (Kaplun, 2005, p.1).

En este sentido Lander (2000), se plantea la pregunta por cuál es la universidad pertinente para la actual sociedad moderna

¿El conocimiento que se produce y reproduce en nuestras universidades constituye un aporte a la posibilidad de un mayor bienestar y mayor felicidad para la mayoría de la (presente y futura) población del planeta, o a lo contrario? Es procedente interrogarse si ese conocimiento aporta o no a la

posibilidad de una sociedad más democrática, más equitativa. Es pertinente interpelar ese cuerpo de saberes en términos de su contribución o no a la preservación y florecimiento de una rica diversidad cultural en nuestro planeta, si contribuye a la preservación de la vida o si, por el contrario, éste se ha convertido en un agente activo de las amenazas de su destrucción.

(p.2)

Según De Sousa (2007) la universidad debe regirse “bajo los principios del pluralismo teórico, la autonomía, la excelencia académica, la multi y transdisciplinariedad y el compromiso crítico” (p.7), para producir conocimiento que alimente nuevas relaciones con su entorno multicultural y responder de manera adecuada a los desafíos de la globalización y de la mercantilización de la educación. El autor propone la ecología de saberes<sup>4</sup>, como postura clave para reforzar la legitimidad de las universidades en la “búsqueda de una reorientación solidaria de la relación universidad-sociedad” (p.68). Propone el conocimiento pluriuniversitario pensado como “un conocimiento contextual en la medida en que el principio organizador de su producción es la aplicación que se le puede dar” (p. 44), por lo cual se da una nueva interactividad entre la ciencia y la sociedad, implicando transformaciones mutuas.

---

<sup>4</sup> “La ecología de saberes es, por así decir, una forma de extensión en sentido contrario, desde afuera de la universidad hacia adentro de la universidad. Consiste en la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no occidentales (indígenas de origen africano, oriental, etc.) que circulan en la sociedad” (De Sousa, 2007, p. 67).

En esta línea, Castro-Gómez (2007) al referirse a las universidades de América Latina y los desafíos actuales adiciona un aspecto a tener en cuenta; la necesidad de que la universidad se desprenda de la mirada colonial sobre el mundo que ha heredado del modelo epistémico occidental y que reproduce en sus formas de pensamiento y estructura. En este sentido, el autor propone la “transdisciplinariedad y el pensamiento complejo, como modelos emergentes desde los cuales podríamos empezar a tender puentes hacia un diálogo transcultural de saberes” (p.80).

Las demandas a la universidad se relacionan directamente con sus capacidades para la producción de conocimiento, se da un escenario en tensión entre el conocimiento para el mundo económico o el conocimiento para el mundo sociopolítico. ¿Cómo abordar esta tensión en un contexto de conflicto armado y pos-acuerdo?

### **Demandas a la universidad en contexto de conflicto armado o pos-acuerdo**

Las demandas sociales que desde el contexto de conflicto armado se realizan a la universidad, plantean como un imperativo su participación activa, en especial desde la generación de conocimiento para aportar soluciones a las problemáticas vinculadas al conflicto armado y a los procesos de construcción de paz.

Según Saeed (2008) la educación superior y su rol en la superación de conflictos desde la cultura de paz, no abarca en profundidad las funciones que podría jugar en la construcción de la paz y su mantenimiento, a pesar de que esta reviste “a foremost rol in

shaping civilized and peaceful society” [un papel fundamental en la configuración de la sociedad civilizada y pacífica] (p.1).

En este sentido, Delgado (2010) señala el rol de las instituciones de educación superior en contexto del conflicto armado o pos-acuerdo desde el análisis de la responsabilidad social de la universidad frente a las problemáticas complejas de su entorno y las orientaciones éticas frente a su compromiso con la paz. Desde esta perspectiva, las acciones de las universidades deben arriesgarse a ir más allá del debate académico y asumir un rol de liderazgo como agentes de transformación social, proponiendo proyectos concretos para la reconciliación y la reconstrucción del tejido social. Esta autora señala que una universidad “responsable y comprometida con su medio debe poner el conocimiento y la investigación a disposición del desarrollo, la convivencia, la construcción de paz y la reconciliación, y así mismo su ethos debe impulsarla a constituirse en un actor más activo” (p.121).

En convergencia con esta postura, Guerra (2010) sugiere que las universidades inmersas en contextos de conflicto o pos-acuerdo están llamadas a activar su potencial para comprender la realidad y proponer alternativas ante la construcción de una multiplicidad de culturas de paz en interlocución. Por tanto, es fundamental la producción de conocimiento para la comprensión de las realidades sociales, económicas, políticas, culturales, entre otras. “Aportar elementos epistemológicos y teóricos sobre el desarrollo, la democracia, la política y la paz, sobre todo en un país con un conflicto tan descarnado como el nuestro, es un problema académico, pero también ético y político” (Guerra, 2010, p.108). Señala que

es importante potenciar las actividades de docencia, investigación y extensión orientadas a los problemas de la guerra y la paz.

En tanto, Pacheco (2014) propone como respuesta que la universidad se transforme en espacio y laboratorio de paz, asumiendo el compromiso de desarrollar acciones que puedan aportar a la solución del conflicto y las diferentes manifestaciones de violencia. En tal sentido, el autor advierte “el conflicto armado afecta la educación superior de múltiples formas, y la educación superior puede contribuir a la construcción de paz o a la prolongación del conflicto” (p.345).

En esta línea Milton y Barakat (2016) reconocen que los campus universitarios son efectivamente un laboratorio único e incubadora de habilidades para el ejercicio de la participación civil, la puesta en práctica de las ideas y valores democráticos, fundamentales para construir paz. Al analizar el rol de la educación superior en la construcción de paz identifican enfoques como: *stabilisation and securitisation; reconstruction y statebuilding; y peacebuilding*.

Así, en la *stabilisation and securitisation*, según Ozerdem y Jacoby (2008), y Muggah (2009) (como se citó en Milton y Barakat, 2016) la educación superior puede aportar en programas de desarme y reintegración de excombatientes a la vida civil. En la *reconstruction y statebuilding* las universidades pueden aportar “by (re)building institutional capacity, supporting efforts to establish the rule of law, and civic development” [al re-construir la capacidad institucional, apoyando los esfuerzos para establecer el Estado del derecho y el desarrollo civil] (p.11) a partir de diferentes áreas del conocimiento clave, como la ingeniería, arquitectura, derecho, la educación, entre otras. Finalmente, en el

peacebuilding según Beirne (como se citó en Milton y Barakat, 2016), la educación superior es promotora de procesos de reconciliación y de escenarios de transformación no-violenta de conflictos para aportar a un escenario de paz duradera y estable.

En cuanto a los procesos de peacebulding, según Milton y Barakat (2016) la investigación y la educación asumen el rol fundamental de generar la información y promover las capacidades relacionadas con cultura de paz y resolución de conflictos, así como a transferirlas y proponer políticas y acciones pertinentes. Además, la investigación aplicada y el conocimiento experto de los académicos puede jugar un rol importante en la planeación, implementación, monitoreo y evaluación de programas de reconstrucción (p.9).

En esta perspectiva, profesores y estudiantes como individuos pueden asumir un liderazgo desde su experiencia y legitimidad, en acciones que involucren a otros actores de la sociedad civil creando conciencia, cultura de paz y democracia, articulando políticas y multiplicando procesos de transformación social, en palabras de Beirne (como se citó en Milton y Barakat, 2016) “as a leading voice of reconciliation” [como una voz que lidera la reconciliación] (p.13).

En esta misma línea, según otros académicos (Nahas, 2008 y Saeed, 2008), las universidades pueden configurarse como plataformas no solo para analizar los conflictos sino también proponer estrategias para su superación, al tiempo que sirven como espacios y modelos de convivencia para que los estudiantes experimenten en su vida académica el impacto del dialogo y el respeto de la interculturalidad para construir relaciones pacíficas entre diversos.

En esta perspectiva, pasamos a exponer las discusiones en torno a la pertinencia universitaria.

### **Pertinencia universitaria, aproximación desde una mirada integral y transformadora**

En el desarrollo de este apartado, se retoma la discusión que propone Malagón a lo largo de su producción en torno a las perspectivas sobre la pertinencia universitaria. Por consiguiente, en un primer momento, se exponen las perspectivas política y económica, seguidas de su crítica desde la perspectiva social. Una vez se presentan estas perspectivas que han predominado en el contexto de la educación superior, se pasa a la postura emergente de Malagón denominada perspectiva integral, discusión que se acompaña con visiones complementarias en aras de evidenciar su aporte en la aproximación a las características de la pertinencia universitaria ante un contexto de conflicto armado y pos-acuerdo. La pertinencia universitaria debe desarrollar una postura crítica y vigilante sobre el lugar de la universidad ante su entorno, sus objetivos deben inscribirse en un proyecto de sociedad específico y concreto, en pro de responder a las necesidades reales del entorno, en este caso, aportar a la transformación de los contextos de conflicto armado y pos-acuerdo.

Con relación a la perspectiva política y económica es necesario indicar que a nivel internacional el modo en que se debe enfocar la pertinencia universitaria ha sido principalmente debatida por dos entidades, UNESCO y BM. Las diferentes perspectivas frente a la pertinencia universitaria han abierto un debate en torno al enfoque que deben tener las acciones universitarias, ya sea para dar soluciones a los problemas sociales de un

país, desde la erradicación de la pobreza y la violencia, o bien desde una perspectiva de mercado, enfocando el conocimiento a la utilidad pública que este puede tener.

En la aproximación propuesta desde UNESCO, un hito fundamental en la orientación de la pertinencia universitaria ha sido la “Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción” (CMES) convocada en 1998 por la UNESCO. Este evento, y la producción académica que se impulsó antes y después alrededor de ello, marcó el devenir de la educación superior en la actualidad, inspirando la definición de recomendaciones y políticas para una educación superior pertinente, de calidad y efectiva. La declaración final de esta conferencia, así como los documentos preparatorios de los escenarios regionales (para la región latinoamericana la Conferencia Regional en Cuba de 1996), llamaron las Instituciones de Educación Superior (IES) a la conciencia de la necesidad de pensar y poner en marcha una universidad con mayores niveles de pertinencia.

Así, el concepto de pertinencia es aquí entendido como una transformación de la acción universitaria con mira a aportar a soluciones necesarias en la sociedad tales como “erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el deterioro del medioambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados” (UNESCO, 1998, p.2).

Ante esta perspectiva Malagón (2003) indica que la UNESCO orienta de manera general el concepto de la pertinencia a partir de aquello que la sociedad espera de las

instituciones de educación superior; perspectiva que, según el autor se queda en un concepto amplio y en una intencionalidad que no define claramente a cuál sociedad y temas puntuales debe dedicarse la universidad, y tampoco se pregunta por lo que “la universidad espera de la sociedad” (p.12). Esta mirada se refiere al rol de la institución UNESCO desde la creación de lineamientos y principios aplicables nivel internacional.

Al respecto, otros autores (Tünnermann, 2008) consideran las orientaciones de la UNESCO un aporte fundamental para construir una nueva visión de la educación superior basada en la pertinencia social a partir de elementos cuales la inter y transdisciplinariedad, la innovación y las funciones sociales y culturales de la universidad.

Por otro lado, esta definición de la pertinencia está en tensión con la interpretación que de este concepto propone Gibbons (1998) desde el Banco Mundial. Afirma que la educación superior es pertinente si contribuye al desarrollo económico de un país, básicamente, a través de la innovación en conocimientos científicos y tecnológicos, y si establece una estrecha relación con el sector privado y el mercado.

En tal sentido, Malagón (2009) señala que esta perspectiva se fundamenta en los trabajos de Sutz (1997) y Gibbons (1998), que privilegian la relación universidad-empresa privada y consideran la universidad como una empresa de conocimiento. Así las cosas, las universidades se limitan al servicio de transferencia de resultados hacia el sector productivo, dejando de lado lo social y lo cultural y buscando la “adecuación del sistema universitario al sistema de producción” (Malagón, 2009, p. 22).

Tal perspectiva, según Malagón (como se citó en Naidorf, Giordana y Horn, 2007) constituye una tendencia reduccionista donde “la Universidad debe adecuarse a ciertas demandas (sea de la economía, del mercado laboral, etc.). Se trataría de una adaptación al modelo tecno-económico educativo dominante” (p.27), que limita la capacidad de iniciativa y acción de la educación superior.

Sobre esta discusión, Ramalho y Llavador (2012) advierten que las dos acepciones, UNESCO y BM, sintetizan las tensiones que todavía hoy están presentes en las interpretaciones del concepto de pertinencia y que influyen los roles que la educación superior puede asumir en la sociedad.

Ante la perspectiva económica emergen posturas críticas que cuestionan el énfasis en el mercado y la falta de abordaje de lo social. Entre ellas Naidorf et al. (2007), quienes exponen la pertinencia y la impertinencia universitaria con apoyo en los aportes de Brunner (como se citó en Naidorf et al., 2007) en torno a “la falta de pertinencia de su producción en relación con (...) las demandas sociales de su lugar y época, y a su falta de responsabilidad social, (...) en alusión a sus actitudes corporativas como por considerar sus acciones alejadas de las necesidades sociales” (p. 23). Según estos autores, la noción teórica de pertinencia en la educación superior “carece de una definición unívoca y posee un carácter abstracto que no refiere empíricamente a prácticas y realidades históricas concretas” (p. 27). Afirman que el uso del concepto de pertinencia social universitaria constituye un dualismo impertinente, ya que se basa en una separación de la universidad de la sociedad, aplica un “modelo egocéntrico” que “cosifica la sociedad como si ésta fuera un conjunto

con cierta homogeneidad de necesidades, problemas o demandas” (p.24), y como si la universidad misma no fuera parte de ella.

De su parte, también Didriksson (2008) señala que en este enfoque “predomina el abordaje de la educación superior desde una perspectiva de mercado frente a la concepción del valor social del conocimiento y de su utilidad pública” (p. 34).

Pasando a la perspectiva social, entre los aportes más relevantes encontramos varios autores que realizan sus publicaciones con UNESCO. Vessuri (1998) afirma que la pertinencia se relaciona con la función que la educación superior desarrolla en servicio a la comunidad y a otros sectores de la sociedad, pero sobre todo tiene a que ver con su “participación (...) en la búsqueda de soluciones a los problemas humanos urgentes, como la población, el medio ambiente, la paz y el entendimiento internacional, la democracia y los derechos humanos” (p.417).

De su parte, Tünnermann (2000), indica que la pertinencia debe mirarse desde “el “deber ser” de las Universidades, es decir, con una imagen deseable de las mismas. Un “deber ser”, por cierto, ligado a los grandes objetivos, necesidades y carencias de la sociedad en que ellas están insertas y a los retos del nuevo contexto mundial” (p.182), lo cual impone a la educación superior la necesidad de reinventarse en el ejercicio de sus funciones y misión. Este autor, propone algunos principios básicos para orientar dicha transformación de la educación superior entre los cuales se evidencian: la universidad como “bien social”, el ejercicio de la “función crítica o cívica” del conocimiento, la “función prospectiva o anticipatoria (...) para formular propuestas alternativas de desarrollo” y

finalmente la “función social” entendida desde una perspectiva de “pertinencia social (...) que tenga en cuenta los desafíos, los retos y demandas que al sistema de educación superior le impone la sociedad en su conjunto, y particularmente los sectores más desfavorecidos” (pp. 191-192).

Entre los planteamientos dados en torno a la perspectiva social, algunos autores marcan el énfasis en la apropiación social del conocimiento. García-Guadilla (1997) subraya la necesidad de establecer una estrecha relación entre quien produce el conocimiento y quien lo apropia. “Los que se apropian, o sea los usuarios del conocimiento, son no solamente los estudiantes, o usuarios internos, sino las comunidades en la que están insertas las instituciones” (p.44). Posteriormente, la misma autora establece que

un conocimiento pertinente implica una óptima combinación entre conocimiento abstracto (universal, especialmente relacionado con la ciencia y la tecnología) y el conocimiento contextualizado, en estrecha relación con las culturas locales con las memorias de todos los grupos sociales (historia), con las necesidades del medio social. (p. 27)

En esta línea, De Ketele (2008), apunta que los aportes que brinda la educación superior a la construcción de una sociedad contribuyen a un mayor grado de justicia social, desde la mejora en las capacidades de las personas hasta la difusión del conocimiento, como actos de redistribución de justicia en correspondencia con las nuevas formas de reconocimiento que surgen en el escenario social. Por tanto, la pertinencia de la educación

superior se da en función de su contribución al desarrollo de una sociedad justa produciendo nuevos conocimientos que forman y generan servicios a la sociedad.

Ante esta perspectiva social propuesta por García-Gaudilla (1997; 2003), Tünnermann (2000) y Vessuri (1998), señalan que atribuyen a la universidad un papel protagónico en relación con las problemáticas sociales, económicas y políticas del contexto, “con capacidad de crítica y de cuestionamiento del status quo o establecimiento (...) y de cambiar la imagen de isla y reinsertarse en el mundo real” (p. 36). Frente a esta perspectiva, siguiendo nuevamente a Malagón, se reconoce que es integradora de la relación de la universidad con diferentes sectores, que desbordan el ámbito productivo; sin embargo, se observa la debilidad de no ver “la interacción entre el proyecto institucional y el proyecto curricular” (p. 38) como el eje que pueda articular la pertinencia.

En tal sentido, Malagón (como se citó en Naidorf et al. 2007) propone que se da una tendencia ampliada de la pertinencia, pues se supera la mirada limitada a las demandas económicas del contexto “lo económico no debe ser la única dimensión, sino que lo social, lo cultural, lo político, etc., debe también ser considerado” (p. 23). De tal suerte, supone la articulación entre las diversas dimensiones.

A partir del anterior recorrido por las perspectivas que han predominado en las discusiones sobre pertinencia universitaria, Malagón señala que no son suficientes para comprender la complejidad de la relación universidad – sociedad, es así como opta por una perspectiva integradora y de transformación.

El concepto de pertinencia, entendido como el proceso por el cual se establecen y desarrollan múltiples relaciones entre la universidad y el contexto en el cual está inmersa (Malagón, 2003), se configura a partir de la transformación de las sociedades, con lo que también cambian y se modifican las demandas a las universidades y sus funciones sustantivas. Esto se da en la medida que las universidades aportan conocimientos y dan evidencia de sus procesos, fortalecen las labores de docencia e investigación que son finalmente catalogadas como elemento dinamizador en la acción de compartir conocimientos entre la sociedad y universidad.

Así, la perspectiva integral, como discurso que contribuye a la construcción de alternativas para nuevos pensamientos, implica una retroalimentación permanente entre las acciones derivadas de la relación universidad-sociedad y el currículo, éste entendido como elemento y escenario donde se articulan la docencia, la investigación y la vinculación con el contexto.

Este análisis evidencia elementos clave para orientar la definición de pertinencia. Así, un primer elemento, la superación de la separación neta entre docencia, investigación y extensión, por lo cual la función social de la universidad no puede limitarse a la función de extensión, sino que debe ser considerada como “la esencia misma de la universidad” (Malagón, 2009, p.35).

Un segundo elemento, reconoce en el conocimiento, su producción, transferencia y socialización, como eje nodal desde el cual se da la interacción entre la universidad y el contexto, y se puede “definir el proyecto de universidad que queremos y los diferentes

sistemas y subsistemas sobre los cuales se asienta el accionar institucional, hacia adentro y hacia afuera” (Malagón, 2009, p.42).

Un tercer elemento, en la perspectiva integral que expone este autor el currículo asume un rol fundamental como el medio que permite la transformación de la estructura de la universidad para ser pertinente con la sociedad en cuanto este es

un proceso de formación articulado a los contextos sociales, culturales, políticos y científicos, en constante interacción y movimiento (...). Más allá de lo disciplinar y lo profesional, el currículo expresa el potencial histórico y político del proyecto educativo institucional y tiene la capacidad de interpretar el contexto, en función de ese proyecto. (Malagón, 2009, p.47)

Así, el currículo es visto como el eje que conecta la formación con el conocimiento y con el contexto y orienta el enfoque de pertinencia de manera transversal.

Y, finalmente, como cuarto elemento, evidencia que la pertinencia debe ser entendida de manera flexible, dinámica y responder a la complejidad del entorno, conectando las dimensiones de lo global y lo local, y a partir de dos principios fundamentales a saber, “la autonomía de los saberes producidos, reproducidos y socializados, y la capacidad política de concertar, negociar, compartir y generar amplia participación de los sectores sociales, políticos, económicos y culturales que configuran el entorno regional” (p.43).

En aras de definir la perspectiva de la pertinencia universitaria que adoptamos en este trabajo de investigación, la postura integral de Malagón se considera puede ser

complementada por otros autores. Muñoz (2008), señala las diversas dimensiones de la pertinencia: social, laboral, cultural o ecológica. La pertinencia social se refiere a la capacidad de la educación superior para contribuir a la solución de los problemas sociales; la pertinencia laboral se refiere a la capacidad de la educación superior para responder a las necesidades del mundo del trabajo; la pertinencia cultural se da respecto a la capacidad de la educación superior para asumir la diversidad biológica, geográfica, cultural, étnica y lingüística del contexto donde están inmersas las universidades y tener en cuenta los saberes y conocimientos diversos que ahí se producen; y finalmente, la pertinencia ecológica se refiere a la capacidad de las instituciones de educación superior para contribuir a la protección del medio ambiente.

Por su parte, Alvarado (2002) destaca una formación pertinente a los profesionales que aplicaran en un futuro sus conocimientos a la solución de los problemas de la sociedad, y una producción de conocimiento que prioriza la articulación de la proyección social con la investigación aplicada en la construcción de análisis y metodologías que inciden en los temas urgentes de la sociedad, mirada que supera la producción de conocimiento teórico como fin a sí mismo. Lo anterior contribuye construcción social del país integrando la academia y la realidad social.

En esa misma línea, Ramalho y Llavador (2012) reconocen que la universidad además de enseñar también aprende, movimiento que lleva la institución a “transformarse a sí misma y poder intervenir en la transformación” (p. 35). Así, el conocimiento que produce en ese diálogo con la sociedad como pertinente significa considerarlo “responsable y

comprometido o, dicho de otra manera, adquirir y gestionar conocimiento pertinente es adquirir y gestionar compromisos sociales” (p. 40).

Estos últimos aportes, están en convergencia con los planteamientos de Malagón (2003) respecto a la producción de conocimiento en las universidades, este se ha transformado redefiniendo los saberes. Así,

las aulas académicas ya no constituyen los espacios “naturales” de construcción del conocimiento, sino los contextos de aplicación de la ciencia: la práctica. En ese sentido hay un desplazamiento hacia la investigación como el motor de desarrollo en la función social de la universidad (p. 10).

En esta perspectiva transformadora se aproxima al pensamiento complejo de Morín sin trazar un mayor desarrollo, pero señalando su importancia dada la diversidad y complejidad del entorno social y por ende de las demandas que la sociedad realiza a la universidad.

En tal sentido se retoman aportes de Morín (1999) cuando afirma que para la educación del futuro es necesaria la superación de la división entre los saberes “compartimentados” que las universidades producen y su aplicabilidad a los problemas reales y globales, que son “multidimensionales y planetarios” (p.15), de aquí que propone una reforma del pensamiento, reforma que “es paradigmática y no programática: es la pregunta fundamental para la educación ya que tiene que ver con nuestra aptitud para organizar el conocimiento” (p.15). Asunto que aporta a lo que Malagón (2009) define como

“una universidad social y regional” (p.43) que se apropia del contexto local y global, y sus problemáticas y participa con su accionar crítico en la solución de alternativas.

El recorrido por las categorías teóricas permite identificar elementos comunes que se constituyen en un desafío para la comprensión de la pertinencia ante un contexto de conflicto armado y pos-acuerdo desde un accionar universitario orientado a la construcción de paz territorial, así: el conocimiento co-construido en torno a la generación de alternativas a la transformación de problemas sociales situados en contextos concretos; y la mirada integradora de la complejidad y la transdisciplinariedad.

A partir de este análisis, en este estudio, se adopta una perspectiva de la pertinencia universitaria que articula el enfoque integral con los elementos de la autonomía y la transformación social desde la mirada del pensamiento complejo.

## Metodología

La investigación se realizó como un tipo de estudio caso con una aproximación al paradigma hermenéutico y al enfoque cualitativo. Así, en vínculo con lo epistemológico se identificó lo hermenéutico que, según Ricoeur (como se citó en Ríos, 2018) nos permite interpretar la experiencia humana y las relaciones a partir de los discursos que relatan sus experiencias, relato que se desarrolla a través del tiempo.

De otro lado, el enfoque cualitativo, entendiendo que en este tipo de perspectiva se configura en

una especie de plan de exploración (entendimiento emergente) y resultan apropiados cuando el investigador se interesa en el significado de las experiencias y los valores humanos, el punto de vista interno e individual de las personas y el ambiente natural en que ocurre el fenómeno estudiado (Hernández et al. 2014, p. 565).

Por tanto, el diseño metodológico se basa en un estudio de caso de tipo investigativo, entendido como el análisis empírico de un fenómeno particular en una realidad determinada. Yin (como se citó en Alonso, 2003) clasifica estos estudios según su propósito en tres categorías. La primera se desarrolla en un marco explicativo y busca encontrar la causa de los fenómenos. La segunda pretende examinar y caracterizar el fenómeno partiendo desde una descripción del mismo. La tercera se utiliza para explorar y analizar un tema que no ha sido estudiado. Según esta clasificación, y por los objetivos propuestos en nuestro trabajo de investigación, este se inscribe en la tercera tipología propuesta, considerando que este trabajo de grado busca explorar la relación entre dos categorías, contribución en la construcción de paz territorial y la perspectiva de la

pertinencia universitaria, estas acotan el estudio de caso sobre el Instituto de Estudios Interculturales.

En el desarrollo de la investigación se implementaron técnicas de investigación orientadas a fuentes primarias y secundarias (Anexo A. Tabla de coherencia vertical de la investigación). Así, las fuentes primarias implicaron el trámite del consentimiento informado (Anexo B. Consentimiento informado). Estas se abordaron con la técnica entrevista semiestructurada definida como “una conversación sistematizada que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria de la gente” (Dalle et al. 2005, p.48). En este sentido, Alonso (cómo se citó en De Toscano, 2009) indica que la entrevista permite generar un espacio de comunicación donde “la palabra es el vector vehiculizante principal de una experiencia personalizada, biográfica e intransferible” (p.48) (Anexo C. Protocolo de Entrevista Semiestructurada).

La entrevista semiestructurada contempló preguntas cerradas y preguntas abiertas, estas estuvieron orientadas lograr información del entrevistado con respecto a su relación y vinculación al IEI.

Se realizaron 16 entrevistas, donde se utilizó como criterio de selección el cumplir con al menos uno de los siguientes perfiles, además de tener conocimientos relevantes sobre la labor del IEI: i) líder o lideresa perteneciente a la comunidad afrodescendiente, indígena o campesina; ii) líder empresarial; iii) funcionario público; iv) miembro comunidad académica; v) investigadores del IEI; vi) socios o aliados en proyectos.

Por otro lado, el diario de campo definido como el registro personal, en modalidad de bitácora, de las anotaciones que el investigador considera relevantes durante sus

inmersiones en trabajo de campo (Hernández et al. 2014) (Apéndice D. Diario de Campo), este fue utilizado por la investigadora para registrar sus reflexiones.

En cuanto a las fuentes secundarias se asumieron desde la técnica de análisis documental, que se define como “las actividades y subprocesos activados cada vez que se ejercen los roles de analista y usuario de una información contenida en cualquier documento” (Peña & Pirela, 2007, p.56), proceso que según Hernández (como se citó en Peña & Pirela, 2007) trata de seleccionar los elementos e ideas relevantes en un documento para dar cuenta de su contenido sin ambigüedad. Las fuentes revisadas fueron 7 proyectos de investigación aplicada, 6 videos, 10 publicaciones web (Anexo E. Lista de Fuentes Secundarias). Con relación a los proyectos se tomó la base de datos del Instituto que recopila todos los proyectos realizados entre 2009 y 2020, con esta información se realizó un análisis desde la tipología y el objeto para priorizar siete proyectos (Anexo F. Base Proyectos).

En la etapa de procesamiento de la información a partir del análisis de contenido, se desarrolló un proceso inductivo, interpretativo, iterativo y recurrente en torno a la relación entre la construcción de paz territorial desde las estrategias que ha puesto en marcha, para luego con ello comprender el rol de la universidad desde su pertinencia universitaria en contextos de conflicto armado y pos-acuerdo. Así, en el análisis se utilizó la triangulación de datos que según Tójar (como se citó en Izcara, 2014) es un “proceso de reconstrucción de interpretaciones coincidentes desde varios ángulos o fuentes de datos” (p.118). El instrumento de análisis agrupa las categorías de análisis (Ver Anexo G. Matriz de Triangulación fuentes primarias y secundarias).

A partir del procesamiento de los datos de fuentes primarias y secundarias, se asume la tarea de descripción y análisis donde se conduce la construcción del caso. Se toma como referente a Simons (2011) quien establece que,

cualquiera que sea la forma de informar que elijamos, el estudio de caso debe tener un objetivo claro, contener muchos datos relevantes, estar localizado en su contexto sociopolítico, y representar con imparcialidad y exactitud los juicios y las opiniones de los participantes. Ante todo, debe contar una historia de la evolución, el desarrollo y la experiencia del caso en concreto. (p. 206)

La escritura de los resultados va tejiendo una historia interpretativa del caso desde el principio iniciando en cualquier punto, pero cuidando dejar el resultado principal hasta el final. Implica igualmente basar la estructura narrativa en probar las argumentaciones. La historia “se puede contar a través de asuntos, temas, metáforas e imágenes, o cualquier otro sistema de organización que decidamos” (p.209).

Dado lo anterior, en el propósito de presentar los resultados acogiéndonos a esta perspectiva, se hilan tres metáforas que inician exponiendo la descripción y análisis de los resultados y finalizan con las conclusiones; además en estas se adopta la perspectiva temporal: las voces en tiempo presente, se construyen a partir de las fuentes primarias; los hitos que van hilando el pasado en diálogo con las voces, juntos van reconstruyen el caso, integra fuentes secundarias con fuentes primarias; y finalmente, los bucles en relación con el tiempo futuro desde las conclusiones, pues como indica la autora “las metáforas pueden ser útiles para elaborar un relato coherente... No es necesario dejar toda la interpretación para el final y a veces no es lo más sensato...” (pp. 214-215), pero si se recomienda no

decir como acaba la historia sino hasta que se finaliza, en el caso, se trata de la pertinencia universitaria en contexto de conflicto armado y pos-acuerdo.

Al finalizar, la construcción de los bucles supone adentrarnos en su origen en el pensamiento complejo de Morín (1999), ya que este se ha configurado en una fuente de referencia para aquellos que en algún momento han teorizado sobre la paz y sobre la pertinencia universitaria.

## Descripción y análisis de los resultados

Esta historia inicia por el final, desde las voces de los participantes que hoy nos brindan sus testimonios a partir de su vínculo con la experiencia, luego nos adentramos al pasado en clave de hitos de transición por las etapas de gestación, fortalecimiento y consolidación del IEI, y finalizamos este recorrido con los bucles, como una forma de conclusión provisional.

### Voces en tiempo presente

Para dar inicio a esta historia en tiempo presente traeremos las voces de los participantes de los procesos del IEI, como un tejido polifónico que visibiliza las acciones orientadas a la construcción de paz en los territorios y, unidos a ellas, las características emergentes de la pertinencia universitaria en contexto de conflicto armado y pos-acuerdo. Así, nos aproximamos en primera instancia a la CPT y posteriormente a la PU, ambas en clave de acciones. Primero exponemos los propósitos que subyacen a las acciones, que representan en el para qué; seguido del qué hacemos y cómo lo hacemos.

**Figura 1. Nivel 1 Categorización**



Fuente: elaboración propia.

Con respecto a la caracterización de las acciones orientadas a la construcción de paz en los territorios desde el IEI, desde las voces en tiempo presente de los participantes en procesos relacionados con el IEI, se logró identificar el para qué, qué y cómo de las acciones en mención (Anexo H1). Así, en el para qué de las acciones del IEI se reconoció de mayor relevancia la “transformación de conflictos”, este se relaciona con la “comprensión de causas estructurales de conflicto y violencia” a partir de “gestionar realidades de violencia desde el acercar actores históricamente enfrentados o con visiones distintas”, y el “abordar las desigualdades económicas y sociales que subyacen a las conflictividades”.

Los testimonios así lo evidencian “superar los conflictos y la exclusión como acción para generar esperanza, para abrir cambios económicos [...]. Esto para construir la paz territorial, hablar de los derechos de todos con argumentos, crear un diálogo e iniciar una ruta para construir paz” (Líder Indígena, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.6)

Ahora, con respecto a la pregunta de qué acciones se orientan a la transformación de los conflictos, desde las voces se señala con mayor relevancia el “diálogo” y posteriormente la “convivencia”, así, el primero se vincula con el “establecimiento de lazos de confianzas”, las “herramientas metodológicas para el diálogo” y el “trabajo colaborativo en red”.

Algunos testimonios así lo exponen, “ha habido cambios personales, en la forma en que se enfrentan a escuchar al otro, a dialogar, entender la región, argumentar en sus ejercicios organizativos y la interlocución con otros actores” (Investigadora IEI 1, Entrevista semiestructurada, 2020, p.5).

Los lazos de acercamiento y diálogo que se crean, una interlocución con perspectiva intercultural, desde el abordaje de un proceso de diálogo y concertación desde la diversidad cultural pero basado en el respeto en pro de una misma apuesta, lo cual facilita establecer conversaciones con otros actores (Lideresa indígena, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.3).

En segunda instancia, la “convivencia” aparece asociada a la “reconciliación” en vínculo con el “tender puentes entre visiones diversas para el reencuentro a nivel individual y colectivo”. Los testimonios así lo señalan,

se gestan unos lazos de confianza y se hacen sostenibles los procesos en el tiempo, de modo que frente a nuevas situaciones de desacuerdo estas son atendidas desde el diálogo espontáneo y automático atravesado por entender las necesidades de las partes en un proceso constante de entregar y construir (Socio Empresa Privada, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.5)

Una vez establecidos los qué de las acciones, se pasó a identificar cómo se logran realizar dichas acciones. En este sentido, desde las voces se señalaron “las capacidades locales y la articulación de los actores” y “la participación”. La primera relacionada con “trabajo colaborativo en red” y la “incidencia en políticas y estrategias públicas”; y la segunda vinculada con el “enfoque territorial e intercultural”. Los testimonios así lo exponen:

Se generan espacios para conocer sobre construcción de paz, para aprenderla y vivirla por medio de las experiencias de otras comunidades que les han dado empuje para reivindicar sus propósitos políticos, culturales en la búsqueda del equilibrio, armonía, avanzar en

apuestas comunes para romper la desigualdad social y económica (Lideresa Indígena, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.4)

La generación de espacios de diálogo, la capacidad de generar puentes horizontales, a nivel territorial con las entidades territoriales y de orden nacional. Lo cual busca incidir políticamente en la toma de decisiones desde la perspectiva territorial, no solo desde grupos comunitarios, y se ven transformaciones en el territorio y en la construcción de paz propia (Socio Internacional, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.3)

En cuanto a la pertinencia universitaria, con respecto a sus características emergentes en contexto de conflicto armado y pos-acuerdo, desde las voces en tiempo presente de los participantes en procesos relacionados con el IEI, se logró identificar el para qué, qué y cómo de las características de sus acciones (Anexo H2. Categorías Principales Nivel 1 asociadas a PU). Por consiguiente, en el para qué se identificó de mayor relevancia el “compromiso social ético – político”, que está relacionado con “el reconocimiento de los derechos de las comunidades étnicas y culturales”; la “identidad universitaria”; la “reconciliación” y el “enfoque intercultural y territorial”. Los testimonios así lo muestran

Creo hay tres objetivos del trabajo del instituto. Primero fortalecer las capacidades de las comunidades para que, de manera crítica, activa y propositiva se piense en el territorio su transformación. Segundo, es contribuir a la política pública en clave del reconocimiento de derechos. Tercero, entenderse en igualdad de condiciones con las comunidades rurales. Eso ha promovido un relacionamiento muy horizontal de comprendernos como parte del territorio. (Coordinadora Línea Investigación aplicada IEI 3, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.1)

Seguidamente, se identificó ¿cuáles son las características del hacer como compromiso social ético – político? La principal acción se caracterizó por la “vinculación y presencia en el contexto”. Este se compone de los siguientes aspectos: el “enfoque territorial e intercultural”, la “apuesta por procesos innovadores desde la academia” y el “establecimiento de lazos de confianza”. Los testimonios así lo señalan

(Un) elemento diferenciador de la universidad es que logra construir confianza con las comunidades porque está posicionada ante la comunidad y muestra resultados, se continua lo que se teje, hay credibilidad y los espacios se han construido en conjunto en el marco de los resultados obtenidos. (Lideresa Indígena, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.11)

Ahora, queda por identificar cómo se lleva a cabo dicha acción. Las voces hacen énfasis en el “conocimiento orientado a la solución de necesidades” relacionado con la “transformación social territorial”; “el enfoque territorial e intercultural”; la “construcción de nuevo conocimiento en y con el territorio”; la “comprensión causas estructurales conflicto y violencia”, las “herramientas metodológicas para el diálogo” y “la actitud flexible”. Los testimonios así lo exponen

El IEI tiene una iniciativa de hacer investigación en el territorio. (...) Han vinculado personas del territorio y estas basan sus investigaciones en las situaciones de sus comunidades y llevan su realidad a la academia. La universidad busca vincularse, fortalecer el tejido social en el territorio, contribuir a mejorar la articulación, armonizar territorios y busca alternativas reconociendo las prácticas de las comunidades. (...) El IEI (...) hace un análisis académico y crea espacios para discutir alternativas y decisiones en el marco

académico. El proceso investigativo permite a las comunidades conocerse, ver como se proyectan y mostrar soluciones aplicables a los territorios (Lideresa Afrodescendiente, Entrevista Semiestructurada, 2020, p. 5)

El trabajo académico con vocación social, orientado a la transformación social. Los investigadores se relacionan con experiencias en el territorio (...) no hacen investigación extractiva sino participativa, dando mucha relevancia al proceso que buscan promover” (Socio académico internacional, Entrevista Semiestructurada, 2020, p. 7).

La academia se pone como servidor y se transforma para contribuir con su conocimiento (Líder Indígena, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.3)

Igualmente, las voces también señalan el “fortalecimiento de capacidades” en vínculo con la “incidencia en políticas y estrategias públicas”, el “trabajo colaborativo en red”, el “enfoque territorial e intercultural”, y la “autonomía de las organizaciones”. Los testimonios así lo expresan: “fortalecer las capacidades de las comunidades para que, de manera crítica, activa y propositiva se piense en el territorio su transformación” (Coordinadora Línea Investigación aplicada IEI 3, Entrevista Semiestructurada, 2020, p. 1).

Se han transformado las capacidades de las organizaciones para decidir sobre el territorio, para hablar y organizarse, es parte del resultado del IEI -aunque no únicamente, es un trabajo de muchos años en el territorio con las comunidades conversando, proponiendo con claridad (Socio Internacional, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.6)

Muchos espacios están enfocados (...) en reconocer los derechos con enfoque territorial de las comunidades, con el intercambio de experiencias en sus comunidades, innovando metodologías para que las mismas comunidades se vuelvan facilitadoras de los

temas para replicarlos (...), en medio de eso se busca construir la paz territorial (Coordinadora Línea Investigación aplicada IEI 3, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.9).

Este breve recorrido por las acciones más relevantes que en tiempo presente se dan en torno a la construcción de paz territorial y de pertinencia universitaria, se constituye en la antesala para la reconstrucción de los hitos, que se acompaña en algunos momentos desde las voces. Vamos a seguir las huellas en la historia que recogen los hitos.

### **Hitos: Hilando el pasado**

Los hitos se comprenden como logros, aquí se convierten en las huellas que seguiremos hasta su inicio y fin, o momento actual para algunos casos. Así, se identifican 9 hitos principales que hemos agrupados bajo tres hitos de transición: hitos de gestación, hitos de fortalecimiento e hitos de consolidación. Las voces del tiempo presente nos acompañaran en algunas partes en la construcción de los hitos. Veremos cómo los hitos van recreando las acciones de construcción de paz en los territorios y como a la par hacen su aparición los rasgos distintivos de la pertinencia universitaria en contexto de conflicto armado y pos-acuerdo.

Antes de dar inicio a los hitos de transición, quisiéramos indicar que la concepción de hitos nace de las reflexiones que el IEI vienen adelantando sobre su trayectoria en el marco de la estrategia de comunicación y visibilización de su labor, donde se evidencian algunos hitos significativos como logros (Anotación 5, Diario de Campo, 2020). Estos marcan momentos históricos de nuestra acción, se entienden como,

las transformaciones que el instituto ha logrado hacer, o de conflictos o de realidades. Y cada uno de esos hitos en términos de logros del instituto nos ha exigido poder pensar el tema de estrategias, de método, de cómo se hace (Director IEI, Entrevista semiestructurada, 2019).

De tal forma, para el presente estudio de caso, estos se convierten en los pasos que nos permiten reconstruir los hitos de transición. Importante anotar que esta agrupación trasciende la temporalidad lineal y propone una organización de grupos de hitos que inician en el momento identificado como “transitorio” y siguen su desarrollo temático más allá del mismo tiempo de duración del hito de transición en sí mismo.

Adicionalmente, la reconstrucción de los hitos se va nutriendo en algunos casos con momentos asociados a la producción intelectual relacionada con las investigaciones del IEI, producción más extensa a la referida en este apartado y que puede ser consultada a manera de anexo (Anexo I. Producción académica IEI).

### **Hitos de transición, la gestación: Oficina de Proyectos Especiales para el Desarrollo Social**

El hito de gestación contempla los orígenes en la Oficina de Proyectos Especiales para el Desarrollo Social (OPEDS) vinculada al Centro de Consultoría y Educación Continua (CCEC) de la universidad. Este recoge dos hitos: el Hito 1 “Pacto por los derechos laborales en el sector azucarero”, y el Hito 2, “Declaración del páramo de Pisno como zona protegida”.

Así, con respecto al Hito 1 “Pacto por los derechos laborales en el sector azucarero”, se inició en el año 2008, cuando la OPEDS elaboró un análisis económico-social sobre la estrategia de mecanización del proceso de corte de caña del gremio de la industria azucarera en el Valle del Cauca. En consecuencia, el “conocimiento orientado a la solución de necesidades” nace con lo que podemos decir es la primera investigación en contexto,

Investigación en contexto, estratégica, rápida (...) un análisis sobre todo económico (...), el análisis de los costos que habían hecho los ingenios al tomar la decisión de quitarle derechos laborales a los trabajadores. Y ese análisis económico y su efecto social y laboral, nos dio la clave para encontrar la salida al problema de más de 8 años entre los corteros. O sea, el poder del saber elaborado autónomamente con capacidad de transformar. (Director IEI, Entrevista Semiestructurada, 2019, p.19)

Este estudio permitió sustentar la importancia de la relación entre lo social y lo económico, el fortalecimiento de lo social se traduce en una mayor rentabilidad para el sector azucarero. Por consiguiente, el cuidar las condiciones de bienestar de sus trabajadores y mejorar sus condiciones laborales, fortalece dicha relación socioeconómica.

A partir de este primer momento, se dio inicio a un acompañamiento para la reorientación estratégica de la sostenibilidad social de este sector con condiciones de respeto a la dignidad y derechos laborales de los corteros de caña de azúcar. Este fue para la universidad, el reconocimiento de la importancia de su “vinculación y presencia en el contexto” en relación con la “apuesta por procesos innovadores desde la academia” como lo expone el testimonio “una apuesta por entender el tema de la sostenibilidad, y creo que

allí la estrategia de la sostenibilidad social es una sombrilla que realmente favorece a las dos orillas, tanto a la empresa como a los trabajadores” (Investigadora IEI 2, Entrevista Semiestructurada, 2019, p.6).

Así, en el año 2010 se dio continuidad al proceso, esta vez con el fortalecimiento de capacidades a través de la formación de los directivos de los ingenios, los mandos medios y los corteros de caña. En cada grupo se propuso como objetivo construir la capacidad de interlocución con los otros grupos. Estos procesos, más allá de la formación, se constituyeron en “un desmonte de prejuicios, una formación en las partes para que estuvieran preparadas para dialogar, y encontrar un punto de interés común” (Investigadora IEI 2, Entrevista Semiestructurada, 2019, p.6).

En paralelo se implementó una estrategia de relacionamiento y negociación, para superar los conflictos laborales, materializados en dos paros que bloquearon los ingenios entre 2008 y 2010, y abrir espacios de “diálogo social (entre) el grupo de corteros y sus representantes, sindicatos y líderes políticos que apoyaron los bloqueos” (Socio Empresa Privada, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.1); con los directivos de las empresas, los cuales permiten,

Entender el conflicto desde un contexto diferente, con otra mirada. (Entendimos) que el cortero era víctima de un proceso que llevaba mucho tiempo, y pasamos de un año que tuvo en jaque la industria azucarera a hoy, que la mayoría de los corteros están contratados y se ha respetado el derecho de asociación. (Video 1, Análisis Documental, 2019, min. 8:14)

Lo anterior, da cuenta de las acciones que emergen en la construcción de paz territorial, en este caso, la “transformación del conflicto” de la mano con el “diálogo” referido a sus herramientas.

Finalmente, el conjunto de las acciones incide en la construcción de un pacto de derechos entre industria azucarera y sindicatos de los corteros en 2012, aspectos que desde las voces se ratifica cuando se señala como alcance en la construcción de paz territorial el “diálogo” en relación con el “establecimiento de lazos de confianza”, así lo evidenció el testimonio,

da paso a la vinculación directa con las empresas afiliadas (...). Se deja ver que esa solución es sostenible porque perdura en el tiempo, y a la fecha nosotros entendimos lo que era esa relación sindical y con el ser humano. Y hoy definitivamente nosotros vivimos una paz laboral importante y modelo a nivel nacional (Socio Empresa Privada, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.1-3).

El hito 2, “Declaración del páramo de Pisno como zona protegida”, se logra en 2008 en el marco de la movilización convocada por la minga de resistencia social y comunitaria<sup>5</sup> para la exigencia de sus derechos como comunidades étnicas y culturales del país<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> La “Minga” es una práctica ancestral de los pueblos indígenas de los Andes. Es un esfuerzo colectivo convocado con el propósito de lograr un objetivo común. Este término es empleado desde el 2008 para denominar el movimiento de acción política y popular que articula diferentes organizaciones y sectores sociales (indígenas, afrodescendientes, campesinas, sindicales entre otras) que se manifiestan en contra de las políticas neoliberales del Gobierno bajo el lema de “caminar la palabra por el territorio nacional” (Acosta et al., 2011)

<sup>6</sup> Esta movilización planteaba demandas específicas hacia el Gobierno entre las cuales: el rechazo total del tratado de libre comercio (TLC) con Estados Unidos; respeto y garantía por las normas internacionales en el marco de la comunidad internacional; el rechazo total a la política de “seguridad democrática” del Presidente Uribe; y el cumplimiento a los acuerdos establecidos con los pueblos indígenas, campesinos y demás grupos sociales en el país en los años anteriores. Entre los puntos de diálogo había la protección del páramo de Pisno como de otras zonas ambientales [www.onic.org.co](http://www.onic.org.co)

En este caso, otro estudio técnico, que desarrollamos con información y participación del Observatorio Sismológico y Geofísico del Suroccidente de la Universidad del Valle y el Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH), y tejiendo saberes con los médicos tradicionales indígenas de la zona, nos permite señalar los riesgos sísmicos asociados a la explotación minera del Páramo de Pisco (Municipio de Silvia, Cauca). Esta información es la base para propiciar un escenario de diálogo intercultural entre diversos, el gremio azucarero y las autoridades indígenas del Norte del Cauca, dos grupos en permanente conflicto por temas asociados al acceso a tierras en este territorio. En este espacio, la identificación del recurso hídrico como un interés común para ambos sectores, logra movilizar una acción de incidencia conjunta ante el Gobierno con el objetivo de evitar la explotación del Páramo y constituye un escenario inédito para la relación entre actores históricamente enfrentados (Video 1, Análisis Documental, 2019).

Esta acción logra que el páramo sea reconocido como sitio sagrado y zona de protección por ser una formación fundamental para la armonía ambiental en este territorio, y el título minero es suspendido. Además, el impacto tangible de la sostenibilidad de este proceso se repercute hasta hoy y se ve reflejado en el programa Fondo Agua para la Vida promovido por Asocaña, que compromete recursos para adelantar acciones para la protección y conservación de las cuencas hídricas de los ríos que drenan sus aguas al río Cauca, y evidencia la relación entre el “diálogo” y la “incidencia en políticas y estrategias públicas”.

## **Hitos de transición, el fortalecimiento: creación del Centro de Estudios**

### **Interculturales**

El hito de fortalecimiento inicia con la transición de la OPEDS al Centro de Estudios Interculturales (CEI). Este recoge cuatro hitos: el Hito 3 “Creación del Centro de Estudios Interculturales (CEI)”, el Hito 4 “Construcción participativa e intercultural del Plan de Manejo Ambiental (PMA) de la Central Hidroeléctrica del Bajo Anchicayá”, el Hito 5 “Acceso a derechos de tierras para comunidades étnicas y culturales”, y el Hito 6 “Restitución de tierra en el río Yurumanguí”.

El hito 3 “Creación del Centro de Estudios Interculturales (CEI), fue un camino recorrido entre 2009 y 2011 de la mano con la Universidad de Barcelona (UB) y la Fundación Solidaritat de la UB. En el marco de la implementación del Programa de Cooperación Interuniversitaria (PCI)<sup>7</sup> se creó el CEI con el objetivo de

Promover el desarrollo de proyectos de investigación, consultoría y de proyectos especiales de desarrollo social en el área de los estudios interculturales, con el fin de procurar la creación de un espacio académico de interlocución entre las diversas culturas presentes en Colombia, para aportar a la sostenibilidad social y ambiental y a la construcción de una nación, no sólo respetuosa de la diversidad cultural, sino

---

<sup>7</sup> Programa desarrollado entre la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, la Universidad de Barcelona y la Fundación Solidaritat de la UB, con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) con el objetivo de Adelantar actividades de construcción de paz y prevención de conflictos mediante el apoyo a la organización civil en el Suroccidente de Colombia, a través de la creación y consolidación del Centro de Estudios Interculturales para el fortalecimiento de capacidades, reconocimiento y defensa de derechos de los indígenas, afrodescendientes y campesinos (Proyecto 8, Análisis Documental, 2019)

verdaderamente incluyente. (Pontificia Universidad Javeriana Cali, Acuerdo 071 de 2010, p. 2)

La creación del CEI implicó una “reforma al texto del Reglamento Orgánico de la Seccional” (p. 1, artículo segundo), el impacto de los proyectos que habíamos implementado hasta el momento a través de la OPEDS. Por tanto, es plausible decir que, de las trayectorias en los proyectos, estas se devuelven al ámbito académico; de tal manera, su huella trasciende de los territorios a la organización institucional de la universidad. Aspecto que va en convergencia con lo propuesto por De la Cruz (2016) cuando expone que la universidad se ve interpelada por la sociedad a transformar sus propias estructuras.

El hito 4 “Construcción participativa e intercultural del Plan de Manejo Ambiental (PMA) de la Central Hidroeléctrica del Bajo Anchicayá”, se dió entre 2011 y 2012. El CEI diseñó y acompañó el programa para el restablecimiento de relaciones de confianza entre la Empresa de Energía del Pacífico (EPSA) y los Consejos Comunitarios<sup>8</sup> del Bajo Anchicayá (Distrito de Buenaventura, Valle del Cauca), que enfrentaban un conflicto jurídico de casi diez años por un daño ambiental ocasionado por la Central hidroeléctrica. Este conflicto se enmarcaba en el contexto de violencia armada en esta zona que vio acciones de la guerrilla en contra de las instalaciones de la represa y ataques paramilitares que dejaron víctimas en las comunidades (Video 1, Análisis Documental, 2020). Por tanto, el proyecto se ubicó entre los primeros que van más allá de la consultoría, ya que acciones concretas vía

---

<sup>8</sup> Un Consejo Comunitario es una unidad administrativa que puede administrar una zona designada, en Colombia típicamente al nivel local. La forma más común de Consejo Comunitario es el Consejo Comunitario de Tierras de Comunidades Negras, como están reconocidos oficialmente bajo la Ley 70 de 1993. (Corporación Autónoma del Valle, 2015)

proyectos para promover la reconstrucción del tejido social en contextos de conflicto armado.

Nuestra labor se desplegó con la inmersión por casi dos años de un equipo de investigadores en este territorio, los cuales trabajaron con profesionales de la empresa y de las comunidades, abordando tres componentes (físico, biótico y social), en diferentes etapas. Iniciamos en 2011 con la actualización del estudio de caracterización socioeconómica del territorio para definir la estructura y el alcance del conflicto entre la empresa y las comunidades. El mismo año, se implementaron los procesos de fortalecimiento capacidades en liderazgos y negociación de los dos actores, y, en 2012, se crearon y acompañaron las mesas de diálogo entre autoridades (directivos de empresa y líderes del consejo comunitario) como un espacio de interlocución directa (Proyecto 4, Análisis Documental, 2019). Así este proceso de formación emerge el “fortalecimiento de capacidades” en relación con la “sostenibilidad social”.

Al cierre de este acompañamiento se logró un cambio de direccionamiento estratégico de la empresa hacia una política de sostenibilidad integral. Se reconoce el “diálogo” desde el “establecimiento de relaciones de confianza” con las autoridades étnico-territoriales, así se encuentra expresado: “si algún día tenemos que volver a hacer eso (abrir las compuertas de la represa), vendríamos a las comunidades a ponernos primero de acuerdo (...). La universidad logró sentarnos y mirarnos, llegando al estado en que estamos de dialogo y de fraternidad” (Video 1, Análisis Documental, min. 10:08).

Como uno de los resultados de este relacionamiento fue la instalación de la Mesa de Sostenibilidad Socio-ambiental de la Cuenca y el Plan de Manejo Ambiental (PMA) de la

Central Hidroeléctrica, que se elaboró de manera participativa, interdisciplinaria e intercultural con un equipo de profesionales de la empresa, de la comunidad y los sabedores tradicionales. En palabras de Sousa (2007) se logra una nueva mirada del conflicto en el contexto desde la transdisciplinarietà en clave de ecología de saberes.

El hito 5 “Acceso a derechos de tierras para comunidades étnicas y culturales”, se sembró en el 2012 y continua en la actualidad. Se enmarca principalmente en el acompañamiento a las mesas de diálogo e interlocución entre Estado y organizaciones sociales. Este proceso permitió ampliar la acción del CEI (IEI) en pro de los derechos de las comunidades étnicas y campesinas; afianzar la comprensión de las conflictividades del contexto colombiano y su potencial en la resolución de conflictos territoriales interculturales en pro de la construcción de escenarios de paz y la reconciliación (Producción Académica 6, Análisis Documental, 2020). Según Molano (2015) los factores asociados a la tenencia de la tierra se encuentran entre las causas estructurales del conflicto armado interno en Colombia.

Este proceso se desarrolló en varias etapas y diferentes estrategias, a lo largo de su desarrollo se han tenido logros significativos que suman a este hito, como se expone a continuación. Se inició con el desarrollo de estudios basados en el análisis cartográfico para “la comprensión de los conflictos, a través de información geo-espacial que no existía antes (...) para comprender como la asimetría de los derechos rurales es una fuente permanente de conflictividad hoy en día” (Coordinador línea investigación aplicada IEI 2, Entrevista Semiestructurada, 2019, pp.1-6). Se ha avanzado en una metodología de cartografía social para cruzar la información de las comunidades con la existente en las bases de datos

oficiales. Aquí, la co-construcción de conocimientos ha gravitado alrededor de las problemáticas derivadas de los traslapes de aspiraciones territoriales de diversos actores, las instituciones públicas, la empresa privada y las comunidades. Lo cual converge con la postura de Casto-Gómez (2007) de tender puentes hacia un diálogo transcultural de saberes.

A partir de la información construida en los territorios y con las organizaciones sociales, fue creado el Sistema de Información Geográfico y Poblacional (SIGPE), una plataforma abierta que recoge variables sociales, culturales, económicas, ambientales y productivas, que hoy es en una herramienta de análisis territorial y espacial de los conflictos a nivel nacional y regional (Publicación web 2, Análisis Documental, 2020). La primera vez que el conocimiento producido tiene libre acceso a través de la plataforma, aspecto que como señala De Ketele (2008) reafirma la pertinencia universitaria al generar un servicio a la sociedad. Así, regresa a la misma comunidad el conocimiento que se ha co-construido con la universidad, además de ampliar su influencia a otras comunidades, otros territorios.

Posteriormente, este acervo de conocimiento tuvo una incidencia relevante en los escenarios de política pública referida a la tenencia, uso y vocación de la tierra. En este escenario se propuso diseñar el Observatorio de Tierras Rurales junto con la Universidad Nacional, como un espacio intersectorial al servicio tanto del Estado como de las comunidades rurales. Estos procesos dan cuenta del “conocimiento orientado a la solución de necesidades” asociado a la “construcción de nuevo conocimiento en y con el territorio”, en cuanto, como se evidencia en la fuente secundaria, permiten disponer de “la información relacionada con la propiedad agraria, la tenencia de la tierra (...) con el fin de mejorar el

ordenamiento productivo, social y ecológico del territorio mediante el control y regularización del mercado de tierras” (Video 4, Análisis Documental, 2020, Min 1:10). En esta línea, se ratifica con el siguiente testimonio

Los libros publicados en temas de acceso a tierra y análisis de conflictos territoriales intentan producir nuevos conocimientos frente a la experiencia que se había hecho y era como no solamente una energía de sistematización para el informe del proyecto, si no de sistematización en términos de nuevo conocimiento. (Coordinador línea investigación aplicada IEI 2, Entrevista Semiestructurada, 2019, p.8)

Así, varias publicaciones del IEI dan cuenta de este hito y de la co-construcción de nuevo conocimiento a partir de estos procesos en territorio (Anexo I. Producción académica IEI). Entre ellas se destacan los dos tomos titulados “Desencuentros Territoriales” (Duarte, 2015a, 2015b) que exponen una caracterización de las disputas en el territorio, la tenencia de la tierra, el ordenamiento territorial y su relación con el conflicto armado en diversas regiones de Colombia; y “Transformaciones y necesidades contemporáneas de las territorialidades rurales afrocolombianas. Los casos del Caribe continental, insular y el eje cafetero” (Duarte et.al., 2020), que une diversos sobre las necesidades de tierra de las poblaciones afrodescendientes y raizal.

Esta forma de hacer investigación, en temas de tierras como de construcción de paz entre otros, a partir de los procesos desarrollados en los territorios y de manera conjunta con las comunidades étnicas y culturales, fue reconocido en el 2012 con el “Premio a la Investigación e Innovación para la interculturalidad” de la Cátedra Intercultural UNESCO “Córdoba Ciudad de Encuentro” de la Universidad de Córdoba en España. Reconoce la

contribución “al entendimiento de los grupos sociales (..), al avance de una paz social y al desarrollo de un modelo académico alternativo” (Publicación web 1, Análisis Documental, 2020).

En el 2013, inició nuestro acompañamiento a las mesas de interlocución étnica y campesinas de todo el país, como secretaria técnica y facilitación de los escenarios de interlocución, en rol de garantes autónomos para los acuerdos logrados en el manejo de los conflictos territoriales. Ejemplo de ello fue el Acuerdo Intercultural Barrancón que soluciona el conflicto territorial entre comunidades indígenas y afrodescendientes por la finca Barrancón (San Rafael, Cauca) (Video 6, Análisis Documental, 2020), y el “posicionar la importancia de tener una unidad de diálogo social para el manejo de asuntos de acceso a tierras en la Agencia Nacional de Tierras (ANT), específicamente en los asuntos étnicos, y a nivel Nacional” (Coordinador línea investigación aplicada IEI 2, Entrevista Semiestructurada , 2019, p.8), lo cual trasciende el impacto de los procesos de “fortalecimiento de capacidades”, que se exponen a continuación, hacia la “incidencia en políticas y estrategias públicas”.

Esta estrategia de acompañamiento, se complementó con procesos formativos que desarrollamos con las organizaciones sociales, y con funcionarios públicos de las entidades territoriales involucradas en el acceso a tierras, antes el Instituto Colombiano de Desarrollo Rural (INCODER) y hoy la Agencia Nacional de Tierras (ANT). Estos diplomados, cursos y seminarios tuvieron el objetivo de fortalecer las capacidades de interlocución de las partes, el conocimiento de los derechos de las comunidades y de los diferentes contextos territoriales. Este proceso fue reconocido con el Premio a la Investigación y Desarrollo que

la Fundación Aurelio Llano Posada otorgó a “Siembra Campesina: Estrategia de fortalecimiento a organizaciones campesinas para el desarrollo rural” en el 2018 (Publicación web 6, Análisis documental, 2020).

En este hito emerge además un elemento clave, que es hoy central en los propósitos estratégicos del IEI, la mujer rural, como sujeto capaz de incidir en la transformación de la Colombia rural. Esto nos lleva a profundizar nuestro análisis de las realidades rurales enfocándonos de manera particular a la situación de la mujer rural y como aportar a sus derechos. En 2019, un proyecto focalizado a estos propósitos fue ganador del Premio Jorge Bernal a la investigación en cuanto contribuye “desde el conocimiento a la autonomía económica de las mujeres campesinas, con rutas investigativas, pedagógicas y organizativas. Es decir, aportar a la paz desde un conocimiento aplicado, lo cual es esencial: no basta estudiar, el investigador social debe contribuir a transformar la realidad” (Publicación web 7, Análisis Documental, 2020)

Finalmente, en el 2019, emergió en este hito el logro de la inclusión del campesino como sujeto de derecho en el Plan Nacional de Desarrollo. Un resultado de capital importancia teniendo en cuenta que sí bien la Constitución de 1991 es una constitución garantista y pluralista, tenía una deuda histórica con el campesinado dado su invisibilización jurídica e institucional (Anotación 5, Diario de Campo, 2020). Estas acciones evidencian el “compromiso social ético-político” de la universidad en vínculo con los “derechos de las comunidades étnicas y culturales”; de aquí que se vea fortalecida la pertinencia universitaria.

El hito 6 “Restitución de tierra en el río Yurumanguí”, se inició en 2014, cuando lideramos, cuando lideramos, en el marco de la implementación de la Ley 1448 de 2011<sup>9</sup>, la primera “caracterización de afectaciones territoriales de grupos étnicos” en acompañamiento a la Unidad de Restitución de Tierras para el caso del Consejo Comunitario de Comunidades Negras de la cuenca del río Yurumanguí (Video 5, Análisis Documental, 2020). Se adelantó un estudio a profundidad de las causas y efectos del conflicto armado en este territorio, diseñando una metodología participativa concertada con el Proceso Nacional de Comunidades Negras (PCN), aplicada durante largas estancias de trabajo en campo del equipo CEI en este territorio de la mano de profesionales y líderes comunitarios. Este proceso permite construir la información para que el Consejo Comunitario presente la demanda de restitución ante el Tribunal Especializado en Restitución de Tierras de Cali. Así, en el 2018 se dictó una sentencia que les restituye al Consejo Comunitario los derechos territoriales sobre 54.776 hectáreas y, de paso, rechaza las pretensiones de una empresa minera que alegaba títulos de propiedad sobre el territorio ancestral (Noticia 3, Análisis Documental, 2020). Estos logros dan cuenta del “conocimiento orientado a la solución de necesidades” en relación con “construcción de nuevo conocimiento en y con el territorio”, la “comprensión de las causas estructurales del conflicto y la violencia”, y la “incidencia en políticas y estrategias públicas”.

---

<sup>9</sup> La ley 1448 de 2011 tiene por objeto establecer un conjunto de medidas judiciales, administrativas, sociales y económicas, individuales y colectivas, en beneficio de las víctimas del conflicto armado interno, dentro de un marco de justicia transicional, que posibiliten hacer efectivo el goce de sus derechos a la verdad, la justicia y la reparación con garantía de no repetición, de modo que se reconozca su condición de víctimas y se dignifique a través de la materialización de sus derechos constitucionales. En el Capítulo III establece las medidas relacionadas con la restitución de tierras despojadas. [www.unidadvictimas.gov.co](http://www.unidadvictimas.gov.co)

## **Hitos de transición, la consolidación: transición de Centro a Instituto de Estudios Interculturales**

El hito de consolidación comienza con la transición del CEI al Instituto de Estudios Interculturales (IEI). Este reúne tres hitos: el Hito 7 “Creación del Instituto de Estudios Interculturales (IEI)”, el Hito 8 “Visión compartida sobre la minería en Colombia”, y el Hito 9 “Vinculo al proceso de paz”.

En 2015, el hito 7 “Creación del Instituto de Estudios Interculturales (IEI)” fue una decisión institucional que se logró debido a las dinámicas del trabajo liderado por el CEI, y el reconocimiento de los resultados de los proyectos desarrollados hasta el momento. Así, el Consejo Directivo de la Universidad definió aprobar la transición de Centro a Instituto “en atención a la capacidad construida, mediante el trabajo académico y de incidencia en sus áreas de conocimiento” (Pontificia Universidad Javeriana Cali, Acuerdo 099 de 2015, p.1).

Esta apuesta de la universidad reconoció que “el instituto facilita estar en las fronteras y aporta a la construcción de la región y del país” (Consejo Directivo de la Seccional Cali, Diciembre de 2014, p.5). y marcó la apuesta institucional por valorar los procesos de co-creación de conocimiento al servicio del contexto que como CEI veníamos desarrollando.

El hito 8 “Visión compartida sobre la minería en Colombia” movió sus primeros pasos en 2016 y hasta ahora continua activo. La minería tanto legal como ilegal está en el centro de los conflictos en Colombia con graves afectaciones de entornos naturales de gran riqueza ambiental y en sus habitantes. Ha destruido una gran diversidad de flora, fauna y

fuentes de agua; ha despojado de territorios ancestrales a sus comunidades étnicas y culturales con repercusiones en la ruptura de su tejido social y la transformación de sus prácticas tradicionales. Por consiguiente, ha sido factor desencadenante de conflictos sociales en los territorios.

En este contexto, junto con el liderazgo de la Fundación Ford, se promovió y acompañó la creación del Grupo de Dialogo de Alto nivel sobre Minería (GDIAM) como una experiencia de diálogo en la que convergen diversas visiones e intereses en torno al uso de los recursos mineros, en la que interactúan líderes del sector público, empresarial y comunitario muy influyentes con posturas opuestas sobre el tema de la minería.

El proceso condujo, por una parte, a la construcción de una visión compartida inclusiva, resistente y competitiva de la minería en Colombia (Producción intelectual 19, Análisis Documental, 2020); y de otro lado, a la incidencia a través de recomendaciones a los sectores privado, público y de la sociedad civil para la construcción de políticas públicas que promuevan la minería orientada al cuidado de la singularidad ecológica, étnica y cultural, así como a la inclusión social. Lo anterior, evidencia la relación entre “conocimiento orientado a la solución de necesidades” en vínculo con la “transformación social territorial” como elementos de la pertinencia universitaria.

El hito 9 “Vínculo al proceso de paz” dio inicio en el 2016 en el marco del proceso de negociación del Acuerdo de Paz entre las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – Ejército del Pueblo (FARC-EP) y el Estado colombiano, asumimos de una manera directa el compromiso de aportar como universidad a la implementación del

proceso de construcción de paz desde los territorios, con el desarrollo diversas de acciones de acompañamiento.

Por tanto, como primeras acciones hemos acompañado los tres sectores con los cuales trabajamos, comunidades, empresa y estado, en la construcción de lecturas territoriales, análisis, procesos de sensibilización y comprensión de las oportunidades del acuerdo de paz, desde sus perspectivas e intereses (Video 2, Análisis Documental, 2020).

Posteriormente, como segundas acciones hemos aportado a nivel metodológico en la determinación de los modelos de la nueva infraestructura e institucionalidad pública prevista en el acuerdo de paz. En este sentido, diseñamos en alianza con la Oficina del Alto Comisionado de Paz (OACP) el piloto de construcción de los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET)<sup>10</sup>.

Por ende, en la construcción de paz territorial, se denota la relación entre la “participación” con el “enfoque intercultural y territorial” y la “construcción de nuevo conocimiento en y con el territorio”, en el cual el IEI aporta, como lo señalan los testimonios, primero con una “propuesta metodológica de diálogo social para la participación de las comunidades en los escenarios de participación del acuerdo de paz, [como] el PDET” (Coordinador línea investigación aplicada IEI 1, Entrevista Semiestructurada, 2019, p.2), segundo, en su aplicación, con la “priorización de iniciativas

---

<sup>10</sup> Los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) son un instrumento especial de planificación y gestión a 15 años, para llevar la Reforma Rural Integral (Punto 1 del Acuerdo de Paz) de forma prioritaria a los territorios y buscan sentar las bases para la transformación estructural del campo, crear condiciones de bienestar para la población rural, proteger la riqueza pluriétnica y multicultural, promover la economía campesina, integrar a las regiones afectadas por la violencia, fortalecer a las organizaciones comunitarias y convertir el campo en escenario de reconciliación (Agencia Renovación del Territorio).

del PDET lo hicimos en conjunto, reconociendo la visión territorial y de construcción de paz de las comunidades y sobre la mesa se están construyendo indicadores cotidianos de paz” (Coordinadora Línea Investigación aplicada IEI 3, Entrevista Semiestructurada, 2020, p.5)

En continuidad con lo anterior, como terceras acciones hemos contribuido a la implementación del Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición (SIVJRNR)<sup>11</sup> en varios aspectos: i) caracterización territorial e identificación de casos emblemáticos y metodología de acceso a la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP) con enfoque étnico; ii) acompañamiento a la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No repetición (CEV) en torno a la definición e implementación de su mandato; la estrategia de despliegue territorial de Casas de la Verdad; el apoyo al pleno de los Comisionados y el Consejo Asesor; la investigación en función de esclarecimiento y reconocimiento; y la estrategia de dialogo social (Anotación 4, Diario de Campo, 2020). Desde este relacionamiento, hoy aportamos a la construcción del informe final de la Comisión por medio del análisis georeferenciado de los patrones de violencia y la construcción de las narrativas del conflicto armado. De esta manera, vemos como el “compromiso social ético-político” en vínculo con la reconciliación, y el “conocimiento

---

<sup>11</sup> Es el conjunto de mecanismos para garantizar los derechos de las víctimas a la verdad, la justicia, la reparación y la no repetición estipulados en el Acuerdo para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera, firmado entre el Gobierno Nacional de Colombia y las FARC. El Sistema está compuesto por la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición (CEV), la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP) y la Unidad de Búsqueda de Personas dadas por Desaparecidas en el Contexto y en Razón del Conflicto Armado (UBPD). Y también las medidas de reparación integral para la construcción de paz y las garantías de no repetición.

orientado a la solución de necesidades” se relacionan con el “enfoque intercultural y territorial”, así se expresó en el siguiente testimonio

Se trabaja en torno (...) al sistema integral de verdad, justicia, reparación y garantías de no repetición, no como un apoyo general al sistema, sino como las organizaciones y las comunidades pueden acceder y participar en este sistema”

(Investigadora IEI 1, Entrevista Semiestructurada, 2019, p.3)

Como cuartas acciones implementamos numerosos procesos de fortalecimiento de capacidades para el diálogo social intercultural, la convivencia y la reconciliación con la participación de comunidades étnicas y campesinas. Destacamos en esta estrategia, la componente dirigida a acompañar la reincorporación, con los procesos formativos desarrollados con los excombatientes de las FARC-EP. Los primeros diplomados en gestión de conflictos se dieron recién instaladas las Zonas Veredales Transitorias de Normalización (ZVTN)<sup>12</sup>, llevando la universidad al contexto real, y el contexto a la universidad, con la graduación de los ex guerrilleros en las instalaciones de la Javeriana

Este acto es un paso real y cierto. Sin retórica. Que permite sacar los temas de la Paz y el posconflicto, de la maraña de lugares comunes, de declaraciones apresuradas y oportunistas y de posiciones emocionales de un lado o del otro. Los jesuitas, y de manera ejemplar, pasaron del dicho al hecho (Publicación web 9, Análisis Documental, 2020, p.1).

---

<sup>12</sup> Las Zonas Veredales Transitorias de Normalización (ZVTN) y los Puntos Transitorios de Normalización (PTN) son espacios creados en virtud de los Acuerdos de paz entre el gobierno y las FARC-EP en 2016, verificados por Naciones Unidas para la concentración, desmovilización y reincorporación a la vida civil de los Ex Combatientes de las FARC-EP. Al terminarse en 2017 son sustituidos por los Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR). En 2020 existen 20 ETCR y se han creado aproximadamente 93 Nuevas áreas de reincorporación (NAR) [www.unidadvictimas.gov.co](http://www.unidadvictimas.gov.co)

En esta misma línea, desde el 2018, de la mano con la Universidad del País Vasco, seguimos desarrollando procesos sobre economía social, solidaria y cooperativa, articulando en escenarios formativos a ex combatientes, comunidades indígenas, afro y campesinas. Se puede señalar aquí la relación entre los procesos de “fortalecimiento de capacidades” con el “enfoque intercultural y territorial”, la “autonomía de las organizaciones” y la “articulación de procesos productivos rurales” como elementos clave en el acompañamiento al proceso de reincorporación y construcción de paz en los territorios como lo refleja el testimonio: “indígenas, campesinos, afros, cooperativas de productores y cooperativas de FARC (...) pensándose una agenda común alrededor de la inter-cooperación de lo productivo” (Coordinador Línea Investigación aplicada IEI 1, Entrevista Semiestructurada, 2019, p.8).

Así, estos actores, sentados en un mismo espacio centrado en fortalecer capacidades sobre modelos económicos alternativos lograron la construcción de principios de convivencia y reconciliación, la consolidación de procesos de cooperación entre sus apuestas productivas y la construcción de propuestas conjuntas de desarrollo territorial (Proyecto 2, Análisis Documental, 2020).

Finalmente, en 2019, se dio inicio a la Maestría en Interculturalidad, Desarrollo y Paz Territorial con líderes y lideresas sociales del Valle del Cauca, Cauca y Putumayo. Este es el primer programa de posgrado del IEI que da cuenta de la articulación entre el “compromiso social ético-político” y la “vinculación y presencia en el contexto” con la apuesta de “transformación social territorial” y “reconciliación” como se señala en los testimonios siendo un programa “con foco territorial, [a través del cual] queremos

transformar territorios, y en estos territorios poner toda la capacidad del IEI, de las comunidades, de la fuerza de los líderes para su transformación” (Video 3, Análisis Documental, 2020, min. 3:41). El IEI avanza en la creación de este programa pensando “para los líderes y lideresas del territorio, para sembrar la esperanza y hacer que renazca la paz y la vida en sus territorios” (Video 3, Análisis Documental, 2020, min. 0:39).

Y como quintas acciones, los diálogos entre contrarios y enemigos para la promoción de iniciativas concretas de reconciliación y desarrollo regional, como “diálogo entre los distintos actores que habitan el territorio que han logrado la construcción de acuerdos para el desarrollo, la planeación territorial y la construcción de paz” (Proyecto 2, Análisis documental, 2020, p.10). Los diálogos en mención son César, Calima y Cumbre de diálogo social.

Los Diálogos Cesar realizados entre 2016 y 2017 junto con la OACP y la Plataforma de Diálogos Improbables (PDI) en un departamento que sufrió tanto con la incursión de grupos guerrilleros como con la confrontación con grupos paramilitares en parte financiados por empresarios de la región, además de las disputas por el control de las rutas del narcotráfico. Se reunieron 25 líderes emblemáticos de las distintas orillas del conflicto, se logró consensuar diez principios de reconciliación, que sirvieron al grupo y a la sociedad del César. Los principios fueron “la vida es sagrada y se debe respetar en todas sus manifestaciones, y la dignidad humana por encima de cualquier interés o justificación”, “las diferencias son nuestras mayores riquezas” y “el diálogo es el camino” (Anotación 6, Diario de Campo, 2020).

Los Diálogos Calima iniciados en 2017 y activos en la actualidad, se propiciaron como un proceso de planificación por escenarios del Norte del Cauca y el puerto de Buenaventura, regiones emblemáticas en el país por condesar la mayor riqueza natural y cultural en Colombia, y poseer una ubicación geográfica militar y económicamente estratégica, motivos por los cuales han sido fuertemente marcadas por el conflicto armado interno.

En los diálogos de Calima participan 60 líderes estratégicos involucrados directamente en diversos conflictos territoriales y con posiciones radicalmente opuestas sobre la construcción de paz, entre los que se encuentran dueños de las empresas más importantes de la región, principales dirigentes de comunidades afrocolombianas, indígenas y campesinas, líderes excombatientes de las FARC-EP, militares de alto grado, organizaciones solidarias, autoridades de la iglesia y la academia, quienes han logrado la creación de una visión compartida sobre estos territorios para transformarlos hacia una mayor convivencia e iniciativas de construcción de paz territorial (Anotación 6, Diario de Campo, 2020).

Las Cumbres de Diálogo Social dados en conjunto con la Procuraduría General de la Nación (PGN), lograron reunir al presidente de la República y sus principales opositores, líderes emblemáticos de las empresas más grandes del país y líderes más representativos de los movimientos sociales, para la construcción de un Pacto de Estado por medio del diálogo como el mecanismo para tramitar los conflictos sin el uso de la violencia. Las cumbres permitieron que los liderazgos de distintos sectores concluyeran que la reconciliación es el

único camino que tiene el país para estabilizarse, pensando en un futuro de paz y no en un pasado de guerra (Anotación 6, Diario de Campo, 2020).

Este proceso fue reconocido en el 2016 por medio de dos premios, uno nacional y otro internacional; el premio nacional de la Revista Semana a los “Mejores Líderes de Colombia” otorgado al Director del IEI por la labor del Instituto en la facilitación de diálogos interculturales y “generar procesos de paz comunitaria y desarrollo social” bajo el lema “los académicos no existen para los libros, existen para la gente” (Publicación web 4, Análisis Documental, 2020); y el premio “Best University Act for Peace” de la fundación Peace Jam, conformada por catorce Premios Nobel de Paz, otorgada al IEI en el marco de la Campaña denominada One Billion Act of Peace (Publicación web 5, Análisis Documental, 2020).

Lo anterior da cuenta de las acciones del IEI y de la apuesta de la universidad que desde “compromiso social ético-político” y el “diálogo” se relacionan con la “reconciliación”, como lo expresa el testimonio “el instituto ha trabajado por la paz de Colombia buscando diálogos entre personas muy diferentes, en los extremos de la población colombiana y en las distintas posiciones étnicas, de género y políticas entre empresarios, campesinos, indígenas y afros” (Video 2, Análisis documental, 2020, min. 1:25).

Diversas publicaciones del IEI dan cuenta de este hito (Anexo I. Producción académica IEI). Entre ellas vale la pena resaltar dos “Tejiendo Territorios: Conflictos Territoriales y comunidades Indígenas en el Valle del Cauca” (Rodríguez, Espitia, Ante, et al., 2017), que plantea una reflexión conceptual alrededor de la construcción de paz

territorial, a partir de una experiencia de fortalecimiento de capacidades con comunidades indígenas.

Y más recientemente, el libro fruto de la colaboración con la hermana Universidad de Deusto “Hacia la reconciliación: Una mirada compartida entre el País Vasco y Colombia” (Boffey y Arrieta, 2020), el cual ofrece una mirada al pasado y al futuro de dos sociedades que, aunque de manera distinta, buscan caminos de reconciliación para superar el conflicto y “dejar atrás la violencia, vista como el medio para resolver los conflictos políticos y sociales” (p.11). Es un libro que recoge la experiencia vivida en terreno, la mirada de las víctimas, su memoria y fuerza, “es un libro hecho en el camino, cerca y acompañando las víctimas de todos los bandos y a quienes están empeñados y comprometidos en el esfuerzo por hacer que la paz de Colombia se consolide y no tenga marcha atrás” (p.13).

Este recorrido por los hitos expone hallazgos que evidencian algunos elementos relevantes a la discusión sobre la construcción de paz territorial y la pertinencia universitaria, por tanto, nos preguntamos ¿Qué se ha develado de la pertinencia universitaria en contexto de conflicto armado y pos-acuerdo desde las acciones de construcción de paz territorial?

Así, el tiempo presente desde las voces de los participantes y el tiempo pasado que se ha hilado a través de los hitos, presentan algunas convergencias, a saber: con relación a la construcción de paz territorial lo relacionado con diálogo, reconciliación, convivencia, participación, capacidades locales y articulación de actores, aparece con más frecuencia; y como aspectos emergentes de pertinencia universitaria se encuentra el conocimiento

orientado a la solución de necesidades, el compromiso social ético-político, la vinculación y presencia en el contexto y el fortalecimiento de capacidades.

Con esto dicho, es el momento de traer al diálogo las voces de los teóricos que han nutrido la reflexión académica, para desde allí dilucidar aportes a la discusión sobre aquellos rasgos distintivos de la pertinencia universitaria en contextos de conflicto armado y pos-acuerdo que emergen en las acciones de construcción de paz territorial.

Por tanto, en primera medida abordaremos la construcción de paz territorial, en este sentido según Beirne (como se citó en Milton y Barakat, 2016) estos hallazgos revelan lo que define en el rol de la educación superior como promotora de procesos de reconciliación y de escenarios de transformación no-violenta de conflictos. El IEI, podemos decir, activa lo que Guerra (2010) evidencia como el potencial de la universidad para comprender la realidad y promover aquellas transformaciones necesarias para construir paz desde la multiplicidad de visiones y la interlocución de diversos conocimientos.

De manera general, podemos inscribir las acciones descritas del IEI en la perspectiva de la paz positiva y cultural (Galtung, 1964), en cuanto abordan las causas estructurales a la base del conflicto y aportan a la superación de la violencia simbólica. Eso se relaciona con el generar cambio en las actitudes y los supuestos previos (Galtung, 2003; Jiménez, 2009) que aporta a la transformación del conflicto y la construcción de paz, y abre la puerta a la reconfiguración de las relaciones de poder y de conflicto hacia relaciones pacíficas, de confianza y consenso (Lederach, 1997 y 2007; Pérez de Armiño y Zirion, 2019; Rodríguez, 2019). Aquí el IEI propone la centralidad del encuentro con el otro distinto, como ser humano, el manejo de aquellas relaciones entre actores diversos en las

cuales, siendo universidad puede adoptar el rol de facilitador, tejedor de puentes y traductor epistemológico.

Sin embargo, se evidencian también los rasgos de la que Muñoz (2005 2010) define la paz imperfecta. Esa se da en las acciones del IEI al acompañar y articular las iniciativas locales y territoriales de paz, como al acompañar procesos de manejo de conflictos territoriales. Se da así lugar a aquellas experiencias donde el conflicto se regula pacíficamente en el medio de escenarios de violencia, de una paz inacabada pero que aporta a la resolución de conflictividades y restauración de relaciones de convivencia

Por otro lado, emergen elementos relacionados a la construcción de paz territorial como las agendas, demandas y necesidades de los territorios y la articulación entre actores sociales, entre los niveles local y nacional (Lederach, 1997; Paladini, 2016). Desde ahí se da lugar a lo que Richmond (2011) definiría la dimensión cotidiana de la paz, en oposición a la paz liberal, y el *local ownership* que señala Rettberg (2013), en el cual toma centralidad la participación de las comunidades desde los territorios. A esto, el IEI suma una visión multisectorial, que se denota cuando junta actores contrarios, opuesto y enemigos, intereses gubernamentales, del sector productivo con intereses de las comunidades étnicas y campesinas. De esta forma, se acerca a la visión de Sandoval (2016) cuando propone el enfoque de la paz integral en contextos interculturales desde el diálogo entre diversos conocimientos y visiones sobre las paces.

Así, desde la acción del IEI se promueve paz que desde un abordaje dialógico e intercultural articula visiones complejas, se llega no solamente a una transformación

pacífica de los conflictos territoriales sino a la gestión conjunta del territorio y a la construcción de nuevas visiones compartidas y posibles paces interculturales.

Ahora, estas acciones en la construcción de paz territorial develan rasgos de la pertinencia universitaria a partir del compromiso social de la institución con las necesidades del contexto, su vinculación y presencia en los territorios y en clave de generación, co-creación y apropiación de conocimiento. Así, se denota como el conocimiento producido en el marco de los procesos que el IEI desarrolla se relaciona con lo que afirma Delgado (2010) en referencia al rol de las universidades en contexto de conflicto armado que deben ser actor activo en la sociedad y ponerse a disposición de los actores del territorio.

Además, se evidencia la función crítica o cívica del conocimiento (Tünnermann, 2000), la que según Muñoz (2008) se entiende como una “capacidad de análisis crítico, de anticipación y de visión prospectiva, para elaborar propuestas alternativas de desarrollo, con un horizonte de largo plazo” (p. 227). Podemos decir que esta capacidad es la que permite al IEI analizar el contexto de conflicto con una nueva mirada, desde una perspectiva transdisciplinaria y “pluriuniversitaria” (De Sousa, 2007).

Además, la construcción de nuevo conocimiento en el contexto, a partir de las necesidades de los territorios, cambia la forma unidireccional de la producción de conocimiento hacia una diálogo de saberes, que es contextual, aplicado y se nutre de una relación interactiva entre la universidad y la sociedad. Esta relación resulta mediada por el compromiso crítico, ético-político con la sociedad, prueba de este compromiso es la presencia en el territorio que el IEI tiene mediante un vínculo permanente de relaciones de confianza y acompañamiento con todos los actores territoriales.

Es desde ese lugar que se demuestra que el conocimiento generado en vínculo con la universidad puede transformar el contexto, y como señala Luengo (2010), desde la perspectiva del pensamiento complejo aplicado a la ética del conocimiento universitario, logra co-incidir en la realidad y co-laborar a construir nuevas posibilidades de la misma.

Finalmente, es importante resaltar, que en las acciones narradas se evidencian también las transformaciones en las lógicas y estructuras de la institución que Kaplun (2005) menciona como necesarias para poner en práctica la pertinencia universitaria. Aquellos cambios institucionales que permiten comprometer la universidad con las demandas de su entorno y agilizar sus acciones en el contexto.

La experiencia del IEI revela la importancia de la pertinencia universitaria en contexto de conflicto armado y pos-acuerdo y muestra el rol y compromiso social que las universidades pueden asumir en relación con la construcción de paz territorial.

Ahora, a manera de conclusión vamos a recorrer el camino de los bucles que nos conducen a identificar aquellos principios orientadores o modus operandi del IEI que vale la pena destacar en esta reflexión.

## Conclusiones

### Bucles, espirales en expansión continua entre universidad y contexto

*“El desafío de la complejidad es el de pensar complejamente como metodología de acción cotidiana, cualquiera sea el campo en el que desempeñemos nuestro quehacer” (Morín y Pakman, 1994, p.6)*

Los tiempos presente y pasado se hilan en un continuo y de momento finalizan en un concluir provisional, dando pistas para avanzar hacia el horizonte de la investigación con respecto a la pertinencia universitaria en contextos de conflicto armado y pos-acuerdo; el caso del IEI desde sus acciones orientadas a la construcción de paz territorial contribuye a dilucidar sus rasgos distintivos.

Por tanto, para este último trayecto temporal, ahora en clave de futuro, nos acogemos a uno de los aportes del pensamiento complejo de Morín (1999 y 2015) denominado bucle recursivo o generador definido como una idea o movimiento que “permite superar reducción, disyunción y jerarquía” (2015, p. 94) y donde los productos y los efectos están en relación de mutua como productores y causantes al tiempo.

El bucle representa los espirales en expansión de la relación universidad – sociedad, que en nuestro caso equivalen respectivamente al IEI y al contexto de conflicto armado y pos-acuerdo. Esta relación siempre cambiante da cuenta de su naturaleza dinámica y transformadora. Este ir y venir entre universidad y sociedad, entre IEI y contexto, genera transformaciones tanto en el contexto y en el IEI mismo, vemos en ello una doble relación, la relación IEI – contexto en clave bidireccional y la relación IEI – IEI pues supone tener la capacidad de verse a sí mismo para cambiar al servicio de las demandas de un contexto en

conflicto. En tales relaciones se hace vida la pertinencia universitaria, así los bucles son al tiempo los principios orientadores y los aprendizajes de la acción universitaria situada en contexto y al servicio de la transformación del conflicto.

Así se representan en la gráfica y se explican a continuación

**Figura 2.** Bucles, espirales en expansión



Fuente: elaboración propia

### **Primer bucle en espiral. Flexibilidad estratégica transformadora**

Los territorios donde se configuran múltiples conflictividades sociales, territoriales e interculturales, inmersos en contextos de conflicto armado y pos-acuerdo, requieren comprensiones integrales en clave de inter y transdisciplinariedad dada la complejidad de las problemáticas existentes.

En este escenario se hace necesario la flexibilidad estratégica transformadora, que cuestione lo dado, y se atreva a movilizar procesos en pro de los cambios necesarios. Ahora, ¿Por qué la flexibilidad estratégica transformadora es un bucle en espiral? Se vincula con la idea del bucle que relaciona orden, desorden y auto organización, cuya dinámica conduce a nuevas formas; en consecuencia, el “orden” aplica a la universidad en su interior, y al desorden que vienen de las contradicciones que caracterizan las realidades que la rodean. Desordenes que conducen a renovados ordenes en la universidad a partir de su auto organización en torno al contexto, al dar las respuestas pertinentes para incidir en la transformación de las realidades.

Siguiendo a Morín “un orden organizacional (remolino) puede nacer a partir de un proceso que produce desorden (turbulencia)” (1994, p. 57), y “la complejidad necesita una estrategia (...). En situaciones normales la conducción automática es posible, pero la estrategia se impone siempre que sobreviene lo inesperado o lo incierto, es decir, desde que aparece un problema importante” (p. 75).

Desde esta premisa, emerge la capacidad de responder a las dinámicas cambiantes del contexto, se movilizan cambios hacia afuera de la universidad y hacia adentro. Hacia afuera aportando de manera interactiva y flexible sus formas y métodos que se reinventan en cada proceso para incidir en la transformación de conflictividades sociales cambiantes, y hacia adentro incidiendo en cambios en las estructuras de la universidad.

Desde esta forma de actuar, la acción universitaria permite llegar a aquella parte de la realidad que Morín define la “capa profunda” que no responde a la lógica clásica y racional, por lo cual la única vía, en palabras de Lederach (2007), es la creatividad, la

imaginación moral como la capacidad de ir más allá de lo que ya sabemos y atreverse a recorrer nuevos caminos.

Ahora bien, la construcción de paz no es una tarea sencilla, como expone Lederach (2007), la complejidad de la paz reside en las “realidades y ciclos de violencias enraizados en los contextos de conflicto” (p.73) por lo cual solo las relaciones, la curiosidad, la creatividad y el riesgo hacen posible imaginar escenarios de paz ahí donde parecería imposible. Ahí evidenciamos la conexión entre Morín y su “pensamiento complejo” para comprender la realidad y Lederach con su “imaginación moral” que implica una firme “voluntad de aceptar la complejidad” (p.72) para arriesgarse a iniciativas de paz concretas que generen un “cambio social constructivo”.

Por lo tanto, ante las múltiples realidades con la que entra en relación el IEI, la multidimensionalidad y la pluralidad nos llevan a la no linealidad y creatividad en los métodos, ello sumado a la autonomía en la producción de conocimiento que tiene la universidad, permite arriesgarse para que el pensamiento y la acción vuelvan sobre sí mismos, en espiral, para re-descubrir la complejidad de los fenómenos y así construir nuevas estrategias para aportar. Justo allí acontece la flexibilidad estratégica transformadora, que bien podemos proponer como un principio de la pertinencia universitaria ante un contexto de conflicto armado y pos-acuerdo.

¿Ahora bien, cómo el IEI actúa bajo este principio de flexibilidad estratégica transformadora en los procesos que acompaña? Esta pregunta nos conduce al segundo bucle, ya que la clave está en el conocimiento puesto en contexto para co-construir soluciones estratégicas.

### **Segundo bucle en espiral. Conocimiento co-construido en territorio**

El conocimiento co-construido en territorio surge cual hilo recursivo que teje la relación IEI – contexto, en el conocimiento construido conjuntamente y en la información cualificada está el punto de partida de una apuesta por los derechos y el buen vivir de las comunidades, y de todos los actores territoriales cuales empresas e institucionalidad publica, donde el conocimiento aplicado mueve el origen del IEI, en el momento en que nos preguntamos,

¿Cómo poner en práctica la pertinencia social universitaria? de la cual tanto se ha reflexionado y escrito, y ahí llega la respuesta que da inicio a este recorrido: “el poder del saber elaborado autónomamente con capacidad de transformar, es el cómo que nunca había escrito, y era difícil de escribir, porque no es una receta, hay que hacerlo” (Director IEI, Entrevista Semiestructurada, 2019, p.19).

Por tanto, vale la pena preguntarse ¿por qué el conocimiento co-construido en territorio es un bucle en espiral? Nuestra forma de hacer y ser universidad implica el movimiento hacia el contexto como universidad que produce conocimiento aplicado a las necesidades de la sociedad, a partir de procesos de co-construcción, ya que se construye el conocimiento en los territorios de la mano de los actores sociales. Se rompe con la figura de universidad dueña de la verdad, para abrirse a la pluralidad de epistemes.

Por tanto, nos preguntamos ¿Cómo decidimos producir el conocimiento? Nuestra decisión desde el principio ha sido estar presentes y vinculados al contexto, para escuchar las voces de los grupos con los cuales trabajamos, valorando y tejiendo con sus saberes. Desde ahí, podemos ir transformando la universidad en sus formas de entender y poner en

práctica la pertinencia, sacando la universidad de sus muros y trayendo también el contexto al interior de la universidad.

Lo anterior supone formas renovadas de aproximarnos a la producción de conocimiento, superando las visiones positivistas y fragmentadoras, y adentrándonos en una manera de producir y socializar el conocimiento que dialoga con otros saberes, tiende puentes y transforma. Así, los conocimientos de la academia no pueden ser unidimensionales, ni unidireccionales, sino tejerse en complementariedad con los conocimientos los pueblos étnicos y campesinos, los conocimientos del sector público y los conocimientos de las empresas, actores del territorio entre los cuales el IEI teje para construir nuevos conocimientos y visiones compartidas.

En esta perspectiva, tiene lugar el principio hologramático de Morín según el cual el conocimiento se enriquece entre las partes y el todo de un mismo entorno complejo (Morín y Pakman, 1994). El IEI co-crea conocimiento para que las voces de los grupos más vulnerables y marginados de la historia del país indígenas, afrodescendientes y campesinos se visibilicen y sean escuchadas para garantizar sus derechos, propone una forma de hacer investigación que se mueve en el contexto para llevar al texto los conocimientos de los líderes y lideresas de las comunidades, en calidad de participantes y autores de la investigación.

Y, además, pone al servicio de toda la sociedad la información producida en publicaciones accesibles, plataformas de consulta abierta y herramientas que permitan apropiarse y reproducir el conocimiento en diversos contextos. En esta dinámica tiene lugar el

conocimiento co-construido en territorio, que bien podemos indicar como otro principio de la pertinencia universitaria ante un contexto de conflicto armado y pos-acuerdo.

En el cierre provisional de este bucle, emerge entonces la apuesta de una “cooperación de saberes para una transformación propositiva de la realidad” (Jesuita, Entrevista Semiestructurada , 2020, p.7). En este proceso aplicamos formas investigativas en la perspectiva que Sandoval (2013) nombra de etnografía para la paz, proponiendo una investigación aplicada, participativa, comunitaria y transformadora (IACPT) que queda por seguir profundizando y conceptualizando. De tal manera, se reconoce la importancia del conocimiento de las realidades y de las teorías del pensamiento crítico latinoamericano, el asumir métodos participativos y para la acción, unidos con el enfoque del conocimiento aplicado, co-construido en y con el territorio y orientado desde un enfoque transformacional.

Nuevamente nos preguntamos ¿Cómo el IEI actúa bajo este principio de conocimiento co-construido en territorio en los procesos que acompaña? Esta pregunta nos conduce al tercer bucle, ya que lo pertinente es el nuevo conocimiento que se teje en el territorio con la pluralidad de actores sociales que le habitan y configuran, de tal suerte que proporciona información y conocimiento para fundamentar los diálogos.

### **Tercer bucle en espiral. Diálogo como encuentro con el otro distinto**

El diálogo como posibilidad de encuentro con el otro distinto surge cual hilo recursivo que teje la relación IEI – contexto. Nos preguntamos ¿por qué el diálogo como encuentro con el otro distinto es un bucle en espiral?

Nos aproximamos a la respuesta dando cuenta de las implicaciones del diálogo en la transformación de conflictividades entre visiones opuestas. Así, hacemos diálogos, al plural, desde que inició el recorrido del IEI, los primeros tuvieron foco en los conflictos sociales relacionados con la sostenibilidad y el desarrollo regional, con las experiencias de acompañamiento a empresas y comunidades; posteriormente, se profundiza en los conflictos territoriales, sus formas y su caracterización con centralidad en el acceso a la tierra, que aparece articulada con el conflicto armado y la violencia que se vive en los territorios rurales. Finalmente, pusimos el diálogo y los aprendizajes logrados, de manera explícita al servicio del proceso de paz, promoviendo el encuentro como la opción que desde los territorios y como sociedad tenemos para construir paz y aportar a la reconciliación sin esperar que estas “sean dadas” desde el Estado, aun en articulación con la institucionalidad.

Lo anterior, nos permite valorar que el diálogo emerge como un abordaje que se aplica a distintos tipos de conflictos y escenarios de relacionamiento, que puede usarse para diferentes propósitos como negociar un acuerdo, lograr un consenso, construir nuevas visiones posibles a partir de un problema; o tan solo para que grupos e individuos opuestos se reconozcan el uno al otro con respeto, confianza y empatía, que es lo primero que se rompe en los conflictos violentos.

Por otra parte, hay distintas formas de diálogo dependiendo de los actores con los cuales trabajamos: el diálogo entre actores que se consideran “diversos” a raíz de su identidad cultural como indígenas y afrodescendientes, con la élite empresarial o el Estado; el diálogo entre “contrarios” que tienen intereses y visiones distintas sobre un tema específico o problemática, como la minería, el uso de la tierra o la misma paz. Y, el diálogo entre “enemigos”, entre aquellos que se ha enfrentados en el marco del conflicto armado interno, y que hoy se disponen a la búsqueda de oportunidades de reconciliación, como individuos, a partir de ver al otro distinto en su condición de ser humano.

El diálogo, entonces, en este contexto de múltiples conflictividades, es método, medio y herramienta que se privilegia y adapta para abordar los conflictos desde una perspectiva transformacional y promover un encuentro en el cual, la mayor parte del éxito, de un es el poder escuchar los actores, tejer entre ellos y hacer al final que se puedan escuchar en el respeto de sus posturas diversas.

Dado lo anterior, desde el pensamiento complejo de Morín (1994) con el principio dialógico que “nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad” (p.67), donde el diálogo no implica necesariamente un cambio de opiniones sino el poder generar el respeto por el otro y su postura, y construir juntos desde ahí. Esta unidad en la diversidad podríamos expresarla con la metáfora que usó un participante de un diálogo: “nacemos solo con un ala, cada uno la suya, diferente, y para poder volar debemos juntarnos con el otro, aceptando su ala y su forma de ser” (Anotación 8, Diario de Campo, 2020).

Igualmente, en relación con la construcción de paz, el diálogo se configura como aquello que nos permite jugar el rol activo y transversal que Lederach (1997 y 2007) asigna a

la academia en su pirámide de actores sociales para la transformación del conflicto. Así, acompañamos sin tomar parte, para conectar, poner en relación lo local con lo nacional, y articular diversos grupos que están en conflicto, buscando aquellos quiebres que podrían posibilitar tender puentes y generar confianza, aun en aquellos escenarios y entre aquellos actores que parecieran totalmente alejados.

Finalmente, podemos ser facilitadores de estos diálogos porque como universidad actuamos desde la autonomía del conocimiento situado y pertinente que no se vincula a los poderes ni económicos ni políticos; no tomamos parte, acompañamos a todos los actores que quieran dialogar y co-construir visiones de esperanza que inspiren a otros a acercarse a pesar de sus diferencias. Se trata aquí de pensar complejamente y movilizar lo que Lederach (2007) llama “la imaginación moral como la capacidad de imaginar algo anclado en los retos del mundo real, pero a la vez capaz de dar a luz aquello que no existe” (p. 63)

En este recorrido podemos observar como en el diálogo acontece una suerte de metamorfosis, pues cambia para adaptarse a las necesidades de los opuestos en el escenario de conflicto. Aquí acontece lo que podemos denominar un tercer principio de la pertinencia universitaria denominado “diálogo como encuentro con el otro distinto” ante un contexto de conflicto armado y pos-acuerdo.

El cierre provisional de este bucle indica una arista en apertura que tiene el diálogo, así para profundizar identificamos el rol que la empatía emocional tiene en el diálogo, las emociones que Nussbaum (2014) define como necesarias para construir una sociedad buena en cuanto “el respeto por sí solo es frío e inerte, insuficiente para vencer las tendencias negativas que llevan a los seres humanos a tiranizarse los unos a los otros” (p. 459). Así,

aquellas emociones que devienen del aproximarse a un nuevo encuentro con uno mismo y con el otro, se enfrentan y se transforman en el diálogo, donde resulta clave el papel que la universidad pueda jugar en reconocer tal emocionalidad en pro del diálogo.

Ante este buche, otra vez surge la pregunta ¿Cómo el IEI actúa bajo este principio de diálogo como encuentro con el otro distinto en los procesos que acompaña? Esta pregunta nos conduce al cuarto y último bucle, aquí el diálogo nos lleva a la consideración por aquellos procesos orientados a los interlocutores, vale decir, interlocutores que se disponen para el diálogo en un escenario de conflictividad.

#### **Cuarto bucle en espiral. Fortalecimiento de capacidades para el diálogo y la incidencia**

La pregunta por el interlocutor, por sus capacidades de incidir desde su saber y hacer en contexto para propiciar transformación de sus realidades en sus territorios, emerge como hilo recursivo que teje la relación IEI – contexto a través de procesos formativos que recuperan el protagonismo de sus participantes.

Nos preguntamos ¿por qué el fortalecimiento de capacidades para el diálogo y la incidencia es un bucle en espiral? Desde el IEI partimos de la identificación de las capacidades existentes y de las necesidades a fortalecer para enfrentar y manejar las problemáticas que dificultan la construcción de paz en los territorios.

En este sentido, recogemos la reflexión sobre el fortalecimiento de capacidades que emerge en dos sentidos: como un método y herramienta para acompañar los procesos organizativos comunitarios, el Estado y la empresa privada en mejorar sus capacidades para

la comprensión de los conflictos y abordar los diálogos; y, como un logro de nuestra acción en los territorios, desde el ser universidad que pone los conocimientos producidos al servicio de las problemáticas sociales, soportando así las capacidades locales existentes y generando nuevas capacidades de manera conjunta con los saberes presentes en los territorios.

Los procesos formativos que desarrollamos son pieza clave de la ruta integral que recorremos para abordar el proceso transformacional del conflicto. Estos tienen un doble objetivo: de un lado, brindan elementos a las partes para comprender el contexto en el cual se da el conflicto, así como la cultura del otro, sus necesidades y formas de ser, conocer y hacer desde la perspectiva de su identidad; y, por otro lado, fortalecen liderazgos en clave de relacionamiento con los otros actores plurales. Así “hacemos formación en clave de que todos tengamos unas herramientas para poder dialogar, para tramitar y transformar los conflictos de formas distintas a la acción violenta” (Investigadora IEI 1, Entrevista Semiestructurada, 2019, p.2).

Ahora bien, otras veces la formación resulta ser una “excusa”, que, al juntar actores diversos en un mismo espacio, se transforma en un escenario de diálogo intercultural en sí mismo en el cual podemos tejer lazos de colaboración inéditos, por ejemplo, entre comunidades étnicas, culturales y ex combatientes.

Por tanto, los procesos de formación que diseñamos son integrales, dinámicos, innovadores y construidos desde el diálogo de saberes entre las comunidades y la academia, son procesos que surgen de la construcción cotidiana del territorio, como también devienen de las necesidades de cambio de las empresas privadas y de la institucionalidad pública.

Así, la formación se conecta con la construcción de nuevos conocimientos y se convierte en un espacio constante de encuentro, de una “ecología de saberes” como diría De Sousa (2007), entre la universidad y los actores plurales del territorio, en el cual se visibilizan las propuestas y saberes territoriales, y la voz e incidencia de los participantes.

De otro lado, la formación da nueva vida a estos conocimientos a través de su réplica y puesta en práctica. Los participantes son semillas y polinizadores que se convierten en formadores en sus territorios a partir de la resignificación de sus conocimientos puestos en diálogo con otros conocimientos, que multiplican las capacidades en los distintos escenarios y procesos de los cuales participan y lideran.

Ahora bien, si entendemos la paz territorial como un proceso situado en las regiones y que se construye a partir del reconocimiento de los actores e iniciativas de organización social presentes en los territorios, entonces, las capacidades locales son un elemento clave y punto de partida para el rol que la universidad puede jugar. Las capacidades y los conocimientos co-creados tienen aquí un alcance fundamental en volverse relevantes para la incidencia en los espacios de participación y toma de decisiones, en los diálogos y encuentros con los otros actores del territorio. Y, al mismo tiempo, inciden en el currículo cuando los dejamos entrar en la universidad y aportar en los contenidos de sus programas.

De este modo, si observamos el IEI desde los principios hologramático y dialógico ya vistos, lo que Morín (2015) considera el papel fundamental de la universidad que “es ante todo el lugar de transmisión y de renovación del conjunto de saberes, de ideas, de valores, de la cultura. (...) Lleva en ella una herencia cultural, colectiva, que no es solo la de la nación sino la de la humanidad” (p.93). Y tiene así la responsabilidad de avanzar una

reforma del pensamiento y de la educación para responder de manera compleja y transdisciplinaria a la sociedad actual.

Aquí, la universidad, desde el IEI, rompe con una formación pre-establecida, está en actitud de aprender, de leer el territorio y desde allí generar propuestas formativas que se tejen en el diálogo de saberes. Por tanto, en tal dinámica emerge lo que bien podemos llamar el cuarto principio de fortalecimiento de capacidades para dialogar e incidir.

En el cierre provisional de este bucle volvemos a conectar con el bucle del conocimiento co-construido en territorio, dejando abierta la reflexión sobre la centralidad de su producción y apropiación. Aquí se deja la reflexión abierta sobre cuales otros saberes la universidad pertinente con el contexto de conflicto armado y pos-acuerdo debe transmitir y renovar. Morín (1999) propone el de “enseñar la incertidumbre” que podría profundizarse en relación a los conocimientos necesarios para dialogar. Hasta ahora logramos fortalecer las capacidades que nos ayuden a unir lo que está separado, quizás ahondar en enseñar la incertidumbre nos muestre que nada es estático, que todo fluye y cambia, también aquellas relaciones que creíamos difíciles de reparar.

A manera conclusión y sobre la relación de los cuatro bucles descritos, los principios que recogen los rasgos diferenciadores de la pertinencia universitaria en contextos de conflicto armado y pos-acuerdo, suponen el pensamiento en espiral, el cual Gavilán (2012) define como aquel que genera y permite compartir los conocimientos y experiencias colectivamente, en un contexto donde este y los individuos se desarrollan de manera simultánea. El pensamiento en espiral asume que el conocimiento y los procesos históricos pueden tener inicio en cualquier punto de esta y a su vez no tener fin. De modo

que se presenta como un pensamiento incluyente que fluye entre el presente y el pasado, para comprender la factibilidad de construir futuro.

Así, estos principios orientadores de la pertinencia universitaria siempre se transforman y se retroalimentan desde los aprendizajes, no siguen una linealidad y su aplicación se caracteriza por la integralidad. Se articulan de forma dinámica el uno con el otro para responder a aquel contexto que, como una espiral en crecimiento continuo, nunca será igual a sí mismo.

De esta forma, la experiencia del IEI deja planteadas al menos dos reflexiones finales.

La primera, una construcción de paz que podría definirse como territorial-intercultural, la cual es la base para hablar de la pertinencia en este contexto particular. Una paz que no solo se construye desde los territorios geográficos, necesidades, agendas y con la participación de los actores locales, sino que también se enfoca en aquellas relaciones entre contrarios, opuesto y enemigos que vuelven a tejer la confianza y la esperanza perdida y herida en el conflicto, y abren las puertas a iniciativas de gestión del territorio, incidencia y convivencias inéditas e interculturales.

La segunda, una pertinencia universitaria transformadora que permite incidir en las realidades de conflicto armado interno y pos-acuerdo hacía nuevos escenarios de convivencia y ejercicio de derechos, en una reflexión entre la lucha por el reconocimiento que plantea Honnet (1997) y la perspectiva tridimensional de justicia social, compuesta por redistribución, reconocimiento y representación, que propone Fraser (2008).

## Referencias

- Acosta, O., Botero, P., Lozano, W., Rojas, S., Castillo, A., Orozco, M., Yomila, O., Aguilar, M., Acero, G., Hernández, N., Vidal, A., Restrepo, O., Smith, J., López, W. . (2011). Experiencia Colectivo Minga del Pensamiento. En *Experiencias alternativas de acción política con participación de jóvenes en Colombia*. Manizales. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. <https://bit.ly/37DDm9u>
- Agencia de la Onu para los Refugiados (ACNUR) (2018). *Tendencias globales: desplazamiento forzado en 2017*. <http://www.unhcr.org/statistics>
- Agencia de Renovación del Territorio (s.f). *Ruta de construcción de los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial PDET*. <https://bit.ly/2JumoSr>
- Aguilar, M. (2005). El papel de las universidades en el proceso de construcción de la paz: El caso de Nicaragua. *Encuentro*, (71), 78-93.
- Alonso, J. C. (2003). El estudio de caso simple: un diseño de investigación cualitativa. *Textos de Política y Relaciones Internacionales*. Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Alto Comisionado para la Paz. (2016). *Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera*. Gobierno Nacional de Colombia. <https://bit.ly/36h5DDd>
- Alvarado, S. (2002). Reflexiones en torno a lo social. En Quintero, V (Ed). *Proyección social de la Universidad. Pertinencia y Responsabilidad Social de la Universidad de San Buenaventura Cali*. (pp. 9-19). Iesalc-Unesco.

- Arjona, A. (2016). Institutions, civilian resistance, and wartime social order: A process-driven natural experiment in the Colombian civil war. *Latin American Politics and Society*, 58(3), 99-122.
- Aunta, A. y Barrera, V. (2016). *Conflictividades y agendas territoriales*. Bogotá: Red prodepaz, CINEP.
- Bautista, S. (2017). Contribuciones a la fundamentación conceptual de paz territorial. *Revista Ciudad Paz-ando* 10, nº. 1, 100-110.
- Boffey, G. & Arrieta, F. (2020). *Hacia la reconciliación: Una mirada compartida entre el País Vasco y Colombia*. Editorial Catarata. Editorial Sello Javeriana Cali.
- Brandão C., & Ramalho, B. L. (2011). *Educación y Universidad. La construcción de un conocimiento digno de la humanidad en la era planetaria*. PUV.
- Brunner, J. J., Labraña, J., Ganga, F. y Rodríguez-Ponce, E. (2019). Idea moderna de Universidad: de la torre de marfil al capitalismo académico. *Educación XX1*, 22(2), 119-140, doi:10.5944/educXX1.22480
- Buitrago, H. (Productor). (2019). *Saberes que transforman: Aportes universitarios a la paz*. Recuperado en <http://hdl.handle.net/10495/11955>
- Carrillo, J.F. (2014). La Educación superior como vector de paz en Colombia – Lineamientos. Ministerio de Educación Nacional.
- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En Escobar, A., *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp.79-91). Siglo del Hombre. Catarata.

Centro de Investigación y Educación Popular/ Programa por la Paz (CINEP/PP) (2020).

*Estudios Críticos de paz: perspectivas decoloniales. Colección Papeles de paz* (12).

Centro Nacional de Memoria Histórica, (CNMH), (2013). ¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. <https://bit.ly/37jNC6x>

Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) (2018). *262.197 muertos dejó el conflicto armado*. <http://bit.ly/2LTgUQN>.

Centro Interuniversitario de Desarrollo (Cinda). (2007). *Educación Superior en Iberoamerica*, Informe 2007. Santiago de Chile: CINDA.

Concha, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de paz y conflictos*, (2), 60-81.

Consejo Directivo de la Seccional Cali (Diciembre de 2014). Acta No. 240. A solicitud del Rector de la Seccional, enviada por el secretario del Consejo, mediante correo electrónico del 12 de diciembre de 2014. (4-5). Santiago de Cali.

Consejo Nacional de Educación Superior (agosto de 2014). Acuerdo por lo Superior 2034: Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia, en el escenario de la Paz.

Corporación Autónoma del Valle (2015). Circular Interna No. 0022. Consejos Comunitarios de Comunidades Negras. <https://bit.ly/3lkkq19>

Criado, M. (2017). ¿Qué es la paz territorial? En M. Criado, *La paz en el territorio: poder local y posconflicto en Colombia*. pp. 19-66. Universidad Externado.

- Cruz, J. D. (2020). Estudios críticos de paz y conflictos: una perspectiva decolonial. En Centro de Investigación y Educación Popular/ Programa por la Paz. *Estudios Críticos de paz: perspectivas decoloniales. Colección Papeles de paz* (12). 21-27.
- Dalle, P., Boniolo, P., Sautu, R., y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. <https://bit.ly/36hTEFr>
- Daniels, A. (2015). La paz territorial en los Montes de María: retos y desafíos para su construcción. *Revista Palabra*, 15, 152-171.
- De Ketele, J. M. D. (2008). *La pertinencia social de la educación superior. En Informe: La educación superior en el mundo 2008: Nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo humano y social*. Global University Network for Innovation (GUNI), 55-61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4176956>
- De la Cruz, C. (2016). Universidades jesuitas y responsabilidad social: una propuesta basada en la justicia solidaria. *Arbor*, 192 (782).  
doi:<http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2016.782n6008>
- De la Cruz, C., y Sasia, P. (2008). La responsabilidad de la universidad en el proyecto de construcción de una sociedad. *Revista educación y sociedad*, 13(2), 17-52.
- De Sousa, B. (2007). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Colección Universidad. CIDE-UMSA. La Paz, Bolivia.
- De Sousa, B. (2009). *Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México. Siglo XXI-CLACSO.

De Toscano, G. T. (2009). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación.

En Graciela Tonon (comp.). *Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa*. Universidad Nacional de La Matanza, Argentina.

De Vera, F. H. (2016). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. *Cuadernos de estrategia*, (183), 119-146.

Delgado, M., Vargas, J., Ramos, I. (2008). Los retos de la responsabilidad social universitaria: construyendo paz desde la universidad. *Revista educación y sociedad*, 13(2), 63-90.

Delgado, M. (2008). The role of universities in peacebuilding processes in contexts of armed conflict: The experience of the Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano in Colombia. 4th International Barcelona Conference on Higher Education, Vol. 5. The role of higher education in peace building and reconciliation processes. GUNI.  
<https://upcommons.upc.edu/handle/2099/5718>.

Delgado, M. (2010). La universidad como constructora de paz: reflexiones conceptuales sobre la contribución de las universidades a la superación del conflicto. *Revista Análisis Internacional*. (1), 119-140.

Díaz Sobrinho, J. (2005). *Dilemas da Educação Superior no mundo globalizado. Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?*. Sao Paulo: Casa Do Psicologo.

Díaz Sobrinho, J. (2008). Capítulo 3. Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña. En A. G. (eds.), *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. IESALC-UNESCO.

- Didriksson, A. (2000). *La universidad de la innovación. Una estrategia de transformación para la construcción de universidades de futuro*. Caracas: UNESCO-IESALC.
- Duarte, C. (Ed) (2015a). *Desencuentros Territoriales Tomo I: la emergencia de los conflictos interétnicos e interculturales en el Cauca*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Duarte, C. (Ed) (2015b). *Desencuentros Territoriales Tomo II: Caracterización de los conflictos en las regiones de la Altillanura, Putumayo y Montes de María*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Duarte, C. (Ed) (2020). *Transformaciones y necesidades contemporáneas de las territorialidades rurales afrocolombianas. Los casos del Caribe continental, insular y el eje cafetero*. Sello editorial Javeriano.
- Fraser, N. (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de Trabajo* (6). 83-99.
- Gaete, R. (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior: el caso de España. *Revista de Educación*, 355, 109-133. <https://bit.ly/3ouyRFe>
- Galindo, P., y Gómez, L. (2016). Implementación de los acuerdos y paz territorial. *Universidad Nacional Periódico* N 201, 4. <https://bit.ly/3o7UevH>
- Galtung, J. (1964). An Editorial. *Journal of peace research*, 1(1), 1-4.
- Galtung, J. (1976). Three approaches to peace: peacemaking, peacekeeping and peacebuilding. *Impact of Science in society*. PRIO Publication 25-9.

- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Gernika Gogoratuz.
- García-Guadilla, C. (1997). El valor de la pertinencia en las dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina. En *La educación superior en el Siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe. Tomo I. Colección Respuestas*. Caracas: CRESALC/UNESCO.
- Gavilán, V. (2012). *El pensamiento en espiral. El paradigma de los pueblos indígenas*. Santiago de Chile: Ñuke Mapuforlaget.
- Gibbons, M. (1998). *Pertinencia de la educación superior en el Siglo XXI*. Washington, The World Bank.
- Gómez, C., Muñoz, M.R., Sarmiento, M.J. (2017). *Héroes Invisibles. Transforman para construir una sociedad reconciliada*. Editorial Oveja Negra.
- González, C., González, L., y Espitia, C. (2018). *Informe Especial Cauca y Nariño, crisis de seguridad en el posacuerdo*. Instituto de Estudios para el Desarrollo y la paz – Indepaz. <http://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2019/01/INFORME-ESPECIAL-CAUCA-NARIÑO.pdf>.
- González, F. V. (2017). Acercamiento a la evolución territorial de los actores armados: sugerencias para la construcción de la paz territorial. En Criado, M., *La paz en el territorio: poder local y posconflicto en Colombia*. Universidad Externado.
- González, F. (2011). Territorio, violencia y poder: El conflicto colombiano mirado desde la historia y la geografía. *Revista Foro*, (73), 5-17. <https://bit.ly/3fPawXC>

- González, F., Guzmán T., y Barrera, V. (eds) (2015). *Estrategias para la construcción de paz territorial en Colombia: elementos para la discusión*. Centro de investigación y educación popular, Cinep.
- Grasa, R. (2015). Consolidación y construcción de la paz y nuevos rostros de la violencia: la evolución de la teoría y de la práctica dos décadas después del fin de la guerra fría. *Cursos de derecho internacional y relaciones internacionales de Vitoria-Gasteiz= Vitoria-Gasteizko nazioarteko zuzenbide eta nazioarteko herremanen ikastaroak*, (1), 393-430.
- Guerra, F. (2010). Universidad, Democracia y Paz en Colombia. Reflexiones a propósito del V Congreso Nacional de la Red Universitaria por la Paz REDUNIPAZ. *Ciudad Pazando* Bogotá, segundo semestre de 2010. 3(2), 101-109.
- Gutiérrez, S. (2003). El discurso argumentativo. Una propuesta de análisis. *Escritos*, 27, 45-66.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Education. <https://bit.ly/3qcolEg>
- Hoyos, G. (2003). *El ethos de la universidad*. Monografías Virtuales.
- Hurtado, D. (2017). Editorial. Construcción de paz y universidad. *Estudios Políticos* (Universidad de Antioquia), 11-14. DOI: 10.17533/udea.espo.n50a01.
- Izcara, S. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Fontamara.
- Jaramillo, S. (2015). La paz territorial. *Revista Academia Libre*, (12), 53-60.
- Jiménez, F. (2009). Hacia un paradigma pacífico: la paz neutra, Convergencia. *Revista de Ciencias Sociales*, (Esp), 141-190.

- Jiménez, F. J. (2018). Paz imperfecta: nuevas querellas amistosas. *Revista de Cultura de paz*, 2, 25-43.
- Jurisdicción Especial para la paz (2019). Sistema integral de justicia reparación y no repetición (SIVJRN). [https://www.jep.gov.co/Infografas/SIVJRN\\_ES.pdf](https://www.jep.gov.co/Infografas/SIVJRN_ES.pdf)
- Kaplún, G. (2005). Indisciplinar la universidad. Walsh, C.(Ed), *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial: reflexiones latinoamericana*. Universidad Andina Simón Bolívar/Abya-Yala.
- Krippendorff, K. 1990 (1980). *Metodología del Análisis de Contenido*. Paidós.
- Lander, L. (2000). ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos. *Estudios Latinoamericanos*, 7(12-13), 25-46.
- Lederach, J. (1997). *Building Peace: Sustainable Reconciliation in divided societies*. Washington DC: United State Institute of Peace Press.
- Lederach, J. (2007). *La imaginación moral: el arte y alma de construir la paz*. Grupo Editorial Norma.
- Leonardsson, H., y Rudd, G. (2015). The ‘local turn’ in peacebuilding: a literature review of effective and emancipatory local peacebuilding, *Third World Quarterly*, 36 (5), 825-839, DOI: 10.1080/01436597.2015.1029905.
- Ley 1448 de 2011 (2016, Marzo 3). Congreso de la República. Unidad de Víctimas. <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/ley-1448-de-2011/13653>
- Llanos-Hernández, L. (2010). El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales. *Agricultura, sociedad y desarrollo*, 7(3), 207-220.

- Luengo-González, E. (2010). El ethos del conocimiento y la universidad.
- Mac Ginty, R. (2010). Hybrid Peace: The Interaction Between Top-Down and Bottom-Up Peace. *Security Dialogue*, 41(4), pp. 391-412.  
<https://doi.org/10.1177/0967010610374312>
- Mac Ginty, R., Richmond, O. (2013). The Local Turn in Peace Building: a critical agenda for peace. *Third World Quarterly*, 34(5), 763–783. <https://bit.ly/33rudQc>
- Malagón, L. A. (2003). La pertinencia en la educación superior. Elementos para su comprensión. *Revista de la Educación Superior*. 3 (127).  
[http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/127/03.html](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/127/03.html).
- Malagón, L. A., (2009). La relación universidad-sociedad: una visión crítica. *Revista Perspectivas Educativas*, 2, 17-50.
- Malagón, L. A., (2012). *Análisis de la relación Universidad-Sociedad para leer los procesos de pertinencia. El reto de la pertinencia. Conexión entre sociedad y universidad. Educación & Desarrollo*. 52-55.
- Mançano, B. (2013). Territorios: teorías y disputas por el desarrollo rural. *Novedades en población*, 116-133.
- Martin, S. P. (1997). Jesuit Education and Social Change in El Salvador, by Charles J. Beirne, SJ. *Journal of Catholic Education*, 1(1).  
<http://dx.doi.org/10.15365/joce.0101161997>
- Mateos, O. (2011). La Construcción de paz posbélica análisis de los debates críticos a través del caso de Sierra Leona. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.

- McDonald, J. W. (2012). The Institute for Multi-Track Diplomacy. *Journal of Conflictology*. Vol. 3, Iss. 2. 66-70. Campus for Peace, UOC. DOI: <http://dx.doi.org/10.7238/joc.v3i2.1629>.
- Milton, S., y Barakat, S. (2016). Higher education as the catalyst of recovery in conflict-affected societies. *Globalisation Societies and Education* (14), 403-421. doi: 10.1080/14767724.2015.1127749
- Milton, S. (2018). *Higher Education and Post-Conflict Recovery*. Cham: Palgrave Macmillan. doi: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-65349-5>.
- Ministerio de Educación (2017). *Nace la Red por una Educación Superior para la Paz*. Bogotá: Ministerio de Educación. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-360092.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-360092.html?_noredirect=1)
- Mohamed, A., Elnur, T. y Alghar, R. (2008). *Role of the Sudanese higher education institutions in the peace building process*. 4th International Barcelona Conference on Higher Education. The role of higher education in peace building and reconciliation processes. GUNI. 5. <https://upcommons.upc.edu/handle/2099/5718>
- Molano, A. (2015). Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920-2010). En Moncayo, V., & Pizarro, E. (2015). *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia: Comisión histórica del conflicto y sus víctimas*.
- Moncada, J. S. (2008). La Universidad: un acercamiento histórico-filosófico. *Ideas y valores*, 57(137), 131-147.

- Montañés, M., y Ramos, E. A. (2012). La paz transformadora: una propuesta para la construcción participada de paz y la gestión de conflictos desde la perspectiva sociopráctica. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*. 7, (2), 241-269.
- Morín, E. (1999). *La Cabeza Bien Puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morín, E. (2015). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión
- Morín, E., & Pakman, M. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Muñoz, F., Herrera, J., Molina, B., y Sánchez, S. (2005). Investigación de la Paz y los Derechos Humanos desde Andalucía. *Colección Monográfica "EIRENE"*. Granada: Editorial Universidad de Granada. 20.
- Muñoz, M. R. (2008). Capítulo V. Pertinencia y nuevos roles de la educación superior en la región. En C. T. Bernheim, *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998* (pp. 223 - 266). Cali: Iesalc-Unesco, PUJ.
- Muñoz, M. R. (2015). Educación superior intercultural en Colombia: obstáculos y oportunidades para estudiantes de origen étnico (tesis doctoral). Universidad de Barcelona España.
- Nahas, G. N. (2008), The university experience, a way to meet the Other: a Lebanese Case. 4th International Barcelona Conference on Higher Education. The role of higher

education in peace building and reconciliation processes. GUNI. (5).

<https://upcommons.upc.edu/handle/2099/5718>.

Nairdof, J., Giordana, P., y Horn, M. (2007). La pertinencia social de la universidad una categoría equivocada. *Nómadas*. Universidad Central, Colombia. (27) 22-33.

Nelly, B. (2011). *Proceso de Investigación Cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. El Manual Moderno.

Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) (11 de noviembre de 2015). Minga social y comunitaria por la defensa de la vida, el derecho a la protesta social y la jurisdicción espacial indígena. [www.onic.org.co /noticias/879](http://www.onic.org.co/noticias/879)

O'Malley, B. (11 de noviembre de 2017). *Where universities are active agents of peace building* *University World News*. The global window on higher education.

<https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20171111043651136>.

Pacheco, I. F. (2013). Conflict, postconflict, and the functions of the university: Lessons from Colombia and other armed conflicts [Tesis de doctorado, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://bit.ly/39plFgl>

Pacheco, I. F. (2014). Contribuir a la construcción de paz: ¿un desafío para la educación superior? En A. P. Roa Várelo, *Educación superior en Colombia: Doce propuestas para la próxima década* (pp. 345-365). Universidad del Norte.

Paladini, B. (2014). *Hacia un sistema de apoyo a la construcción de paz territorial. Una propuesta para enriquecer el diálogo sobre la paz territorial en Colombia*. Documento de trabajo presentado en Foro Escenarios de Post-conflicto en Colombia Agenda, oportunidades y hoja de ruta.

- Paladini, B. (2016). Paz territorial: reconocimiento y diálogo. Ponencia presentada en el Encuentro Internacional “Restitución de tierras y derechos territoriales en contextos de transición hacia la paz”. Universidad Nacional de Colombia.
- Paladini, B. (2018). Sistemas Complejos, Resiliencia e Infraestructuras de paz: Nuevos marcos conceptuales y analíticos para pensar la paz territorial y la seguridad humana en la Colombia del posacuerdo. En R. Hernández, *Los Retos de gestión de las violencias directas no políticas y la construcción de la paz*. ICIP Research 05.
- Papacchini, A. (2002). Universidad, guerra y paz. En C. L.-L. Díaz L., *La Universidad piensa la paz: obstáculos y posibilidades*. Universidad Nacional de Colombia.
- Peña, L. B. (2019). *Paz territorial: conectando imaginación moral e imaginación geográfica*. Documento de trabajo 5-2019. Instituto Colombo-Alemán para la Paz – CAPAZ.
- Peña, T., y Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, Cultura y Sociedad*, 16, 55-81
- Pérez, J. (08 noviembre de 2018). El Aula Taller, una experiencia de comunidad universitaria. <https://bit.ly/3qbNfDN>
- Pérez, K., Zirion, I. (2019). *Pax crítica, aportes teóricos a las perspectivas de paz posliberal*. Editores Tecnos.
- Pherali, T. y Lewis, A. (2019) *Developing global partnerships in higher education for peacebuilding: A strategy for pathways to impact, Higher Education*. doi: 10.1007/s10734-019-00367-7.

- Pontificia Universidad Javeriana Cali, (2007). Política de Responsabilidad Social Universitaria de la Pontificia Universidad Javeriana Cali, Mayo 31 de 2007.
- Pontificia Universidad Javeriana Cali, (2010, 25 de octubre). Acuerdo 071. *Por el cual el Consejo Directivo de la Seccional acuerda recomendar al rector de la Universidad que apruebe la creación del Centro de Estudios Interculturales.*
- Pontificia Universidad Javeriana Cali, (2013, 26 de abril). Acuerdo 576. *Misión de la Pontificia Universidad Javeriana.*
- Pontificia Universidad Javeriana Cali, (2015, 06 de febrero). Acuerdo 099. *Por el cual se aprueba la creación del Instituto de Estudios Interculturales, adscrito a la Vicerrectoría Académica de la Seccional.*
- Prosperidad Social (S. f). *Programa nuevos territorios de paz.* <https://bit.ly/36OnjGP>
- Raffestin, C. (2012). Space, territory, and territoriality. *Environment and Planning D: Society and Space*, 30, 121-141. doi:10.1068/d21311
- Ramalho, B. L., y Llavador, J. B. (2012). Universidad y sociedad: la pertinencia de educación superior para una ciudadanía plena. *Revista Lusófona de Educação*, (21), 33-52.
- Ramos, E. A. (2015). *Paz transformadora (y participativa): teoría y método de la paz y el conflicto desde la perspectiva sociopráctica.* Instituto Universitario en Democracia, Paz y Seguridad.
- Ramos, E. A. (2016). El proceso de construcción de paz colombiano más allá de la negociación: una propuesta desde la Paz Transformadora y Participativa. *El Ágora USB*, 16(2), 513-532. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4077/407755354009>

- Rettberg, A. (2013). La construcción de paz bajo la lupa: Una revisión de la actividad y de la literatura académica internacional. *Estudios Políticos*, (42), 13-36.
- Richmond, P. O. (2011). Resistencia y paz postliberal. *Relaciones internacionales* (16), 13-46. Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Ríos Saavedra, T. (2018). La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional. *Revista Enfoques Educativos*, 7(1), 51-66. <https://bit.ly/3mknbnv>
- Ríos, J. y Gago, E. (2018). Realidades y desafíos de la paz territorial en Colombia. *Revista de Sociología*, 103(2), 281-302. doi: 10.5565/rev/papers.2361.
- Rodríguez, T. (2019). La paz comienza por lo territorial En Pérez, K., Zirion, I. *Pax crítica, aportes teóricos a las perspectivas de paz posliberal*. Editores Tecnos..
- Rodríguez, T., Espitia, L., Ante, R., Muñoz, M. R. y Duarte, C. A. (Eds.). (2017). *Tejiendo territorios. Conflictos territoriales y comunidades indígenas en el Valle del Cauca*. Cali, Colombia: Sello Editorial Javeriano Cali.
- Rodríguez, T., Meneses, R., Cabrera, M., Erazo, A., y Mosquera, S. (2018). *Territorio, biodiversidad y retos del desarrollo en el Pacífico*. Cali: Sello Editorial Javeriano Cali.
- Ruano, A. J. (2018). Sociedad en movimiento, tejiendo paz territorial en Nariño. *Sociedad y Economía*, (36), 123-138. doi: 10.25100/sye.v0i36.7459.
- Saeed, S. (2008). Role of higher education in peace-building and strengthening national institutions. 4th International Barcelona Conference on Higher Education. The role of higher education in peace building and reconciliation processes. GUNI. Barcelona. (5) <https://upcommons.upc.edu/handle/2099/5718>

- Salas, G. (2016). El conflicto armado y su incidencia en la configuración territorial: Reflexiones desde la ciencia geográfica para la consolidación de un periodo de pos negociación del conflicto armado en Colombia. *Bitácora Urbano Territorial*, 26(2), 45-n/a. <https://bit.ly/3ljdwfT>
- Salgado, M. (2004). Pertinencia y responsabilidad social de las universidades en el proceso de construcción de la paz. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-10.
- Sandoval, E. (2013). Etnografía para la paz, la interculturalidad y los conflictos. *Revista de Ciencias Sociales*, 141(3), 11-24.
- Sandoval, E. (2016). *Educación para la paz integral, memoria, interculturalidad y decolonialidad*. ARFO Editores e Impresores.
- Santos, M. (1990). *Por una geografía nueva*. Espasa Calpe.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Ediciones Morata S.L.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Sutz, J. (1997). La universidad latinoamericana y su pertinencia: elementos para repensar el problema. *Revista Quantum/CCEEA*. (9).
- Tünnermann, C. (1998). Un nuevo concepto de extensión universitaria. En Cresal-Unesco, *La Educación Superior en el umbral del siglo XXI*. Caracas.
- Tünnermann, C. (ed.) (2000). Pertinencia social y principios básicos para orientar el diseño de políticas de educación superior. *Educación superior y sociedad*. 11 (1-2), 181-196.
- Tünnermann, C. (ed.) (2008), *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Cali: IESALC-UNESCO, Sello Editorial Javeriano.

- UDUAL (1972), *II Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria del 20-26 de febrero*, México.
- UNESCO-IESALC. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, presidida por Jacques Delors. Madrid: Santillana Ediciones.
- UNESCO. (1999). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción: Informe final*.
- Unimedios (s.f) Programa de Iniciativas Universitarias para la paz y la convivencia. Periódico UNAL. <http://historico.unperiodico.unal.edu.co/ediciones/99/23.html>
- Universidad Autónoma de Occidente (24 de Febrero 2017). Universidades y la implementación del acuerdo de paz en Colombia. <https://www.uao.edu.co/noticias/universidades-y-la-implementacion-del-acuerdo-de-paz-en-colombia>.
- Vallaey, F. (2006). Breve marco teórico de Responsabilidad Social Universitaria. <https://bit.ly/39pF0y1>
- Vallaey, F. (2008). Responsabilidad Social Universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades. *Revista educación y sociedad*, 13(2), 193-220.
- Vargas, J. C. (2010). Misión de la universidad, ethos y política universitaria. *Ideas Valores*, 59 (142), 67-92.
- Vargas. A. (25 febrero de 2017). Pacto por Educación Superior para la Paz. <https://www.alainet.org/es/articulo/183792>.

Vela, M., Rodríguez, J., Rodríguez, A., & García, L. (2011). *Acción sin daño como aporte a la construcción de paz: Propuesta para la práctica*. Bogotá: Fundación para la Cooperación Synergia.

Vessuri, H. (1998). La pertinencia de la enseñanza superior en un mundo en mutación. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, (3), 417-433.

Vessuri, H. (2008). Capítulo X. De la pertinencia social a la sociedad del conocimiento. En C. T. Bernheim, *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. (pp. 459 - 477). Cali: IESALC-UNESCO, PUJ.

Yin, Robert K. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. *Applied Social Research Methods Series*. (5). California, USA: SAG

Anexos

Anexo A. Tabla de coherencia vertical de la investigación

<b>Título: La construcción de paz territorial desde la pertinencia universitaria: el caso del IEI de la Pontificia Universidad Javeriana Cali.</b>		
<b>Pregunta principal: ¿Cómo las acciones del Instituto de Estudios Interculturales (IEI) de la Pontificia Universidad Javeriana orientadas a la construcción de paz territorial promueven elementos distintivos de la pertinencia universitaria en el contexto de conflicto armado y pos-acuerdo en Colombia?</b>		
<i>Preguntas secundarias</i>	¿Qué acciones desarrolla el IEI orientadas a la construcción de paz territorial? (CPT)	¿Cuáles son los principales elementos distintivos de la pertinencia universitaria (PU) en el Instituto de Estudios Interculturales?
<i>Objetivos específicos</i>	Objetivo específico 1. Describir las acciones que desarrolla del IEI orientadas a la CPT.	Objetivo específico 2. Identificar las características de la PU en el IEI al año 2020.
<i>Unidades conceptuales</i>	Construcción de Paz Territorial	Pertinencia Universitaria
<i>Técnicas de recolección</i>	Fuentes primarias: Entrevista semiestructurada individual (participantes de los procesos y miembros IEI) Diario de Campo	
	Fuentes secundarias: Análisis documental Proyectos seleccionados Análisis documental Videos Análisis documental Publicaciones Web	
<i>Técnicas para el procesamiento de la información</i>	Triangulación de datos de fuentes primarias para un análisis cualitativo y cuantitativo. Triangulación de datos de fuentes secundarias para llegar a un análisis cualitativo.	

## **Anexo B. Formato de Consentimiento Informado**

### **Consentimiento Informado**

Pontificia Universidad Javeriana Cali  
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Maestría en Derechos Humanos y  
Cultura de Paz

Nombre del participante:

\_\_\_\_\_

Cédula de ciudadanía:

\_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

#### **Explicación de los Procedimientos**

Entiendo que se me ha pedido que participe como entrevistado/a en un proceso de investigación sobre la relación entre la universidad y la construcción de paz, realizado a partir de la experiencia que ha realizado el Instituto de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali en diferentes proyectos y procesos. La entrevista será grabada para facilitar la posterior transcripción.

Entiendo que esta información será utilizada para la escritura de un trabajo de tesis de maestría en Derechos Humanos y cultura de Paz llamado: “La construcción de paz territorial desde la pertinencia universitaria: el caso del IEI de la Pontificia Universidad Javeriana Cali”.

#### **Riesgos y Molestias**

Entiendo que en el curso de la narración de estas experiencias hay información confidencial que afecta a otras personas y que puedo estar impedida(o) de contarla o de revelar detalles. En este caso soy libre de manifestarlo y mencionar solo aquello que no pone en riesgo a instituciones o personas que han participado de estas experiencias. Estos nombres no serán revelados, ni se hará alusión a las instituciones de manera directa.

#### **Beneficios**

La participación en esta entrevista no implica ningún beneficio financiero para mí, ni necesariamente coautoría en la obra escrita.

**Confidencialidad**

Entiendo que la información recopilada durante esta entrevista, será solo usada con los fines establecidos. Mi identidad no será revelada a nadie a menos que explícitamente lo autorice, no será mostrada ni siquiera alterando los nombres a otras personas y sólo será de conocimiento de quienes participan en la escritura del capítulo y en la tesis de maestría.

**Retiro y Terminación del proceso**

Entiendo que soy libre de retirar mi consentimiento y suspender mi participación en cualquier momento sin perjuicio alguno para mí. También entiendo que mi participación en este estudio puede ser terminada sin mi consentimiento y que toda o parte de la información podrá ser excluida del artículo o de la tesis, sino resulta conveniente usarla.

No habrá costos para la Universidad ni para el entrevistador por la participación del entrevistado y el uso de la información. Entiendo que no recibiré ningún pago por haber respondido a las preguntas y que no se prevé compensación económica por el uso de la información en el capítulo.

**Derechos Legales**

Voy a recibir una copia de este consentimiento informado. Entiendo que con mi firma no renuncio a ninguno de mis derechos legales. Mi firma indica que estoy de acuerdo en participar contando aspectos de procesos de facilitación, mediación y transformación de conflictos de los que hice parte para que sean usados como parte de un proceso de sistematización de la experiencia del instituto.

**Acuerdo**

Mi firma indica que he decidido participar, que he leído (o se me ha leído) la información proporcionada anteriormente, y que he recibido una copia de este formulario de consentimiento.

---

Firma del entrevistado

---

Firma del entrevistador

### Anexo C. Protocolo de entrevista semiestructurada

<b>Protocolo Entrevista Semiestructurada</b> <b>Miembros IEI y actores externos vinculados a Proyectos/Procesos del IEI</b>
--

Fecha	Día	Mes	Año	Nombre Entrevistado		Sexo	Hombre	Mujer
Pertenencia étnica o cultural				Organización a la que pertenece y cargo				
Estudios realizados				Ocupación				

	PREGUNTA
<b>Tipo de participación en proyectos/procesos del IEI</b>  <b>Experiencia en relación al IEI</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué tipo de vinculación ha tenido con el IEI?               <ol style="list-style-type: none"> <li>A. Participante de un proyecto</li> <li>B. Investigador</li> <li>C. Docente</li> <li>D. Estudiante</li> <li>E. Aliado</li> </ol> </li> </ol> <p>Si las anteriores opciones no corresponden con su tipo de vinculación indique ¿cuál ha sido? _____</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Describa aquellos procesos a través de los cuales ha estado vinculado al IEI.</li> <li>2. Específicamente, si ha participado en Proyectos mencione el/los proyecto/s e identifique los tiempos, <i>ejemplo: proyecto x de enero a octubre de 2019.</i></li> </ol>
<b>PARA QUE</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. ¿Qué razones le han llevado a tener esta vinculación con el IEI a través del proyecto/proceso(s) antes mencionados?</li> <li>4. En este proyecto/proceso al cual ha estado vinculado ¿Cuáles son en su opinión los objetivos principales que mueven e inspiran el trabajo del IEI?</li> </ol>

	<p>5. ¿Qué entiende por construcción de paz territorial? ¿Cómo lo definiría desde sus conocimientos y experiencia?</p> <p>6. ¿El proyecto/proceso en el cual ha participado considera que aporta en ese ámbito?</p> <p>7. ¿Cuál considera que es el papel de la universidad en estos procesos?</p>
<b>QUE</b>	<p>8. ¿Cuáles problemáticas, necesidades relevantes a su contexto ha abordado el proyecto/proceso?</p> <p>9. ¿Qué contenidos (temas) específicos se han abordado al generar un proceso en torno a la problemática o necesidad?</p>
<b>COMO</b>	<p>10. Identifiquemos las estrategias y/o acciones concretas que se han implementado en el proyecto/proceso al que ha estado vinculado.</p>
<b>ALCANCES / LOGROS</b>	<p>11. De estas acciones, ¿cuáles considera han sido las más relevantes para transformar la problemática o necesidad inicialmente identificada?</p> <p>12. Las transformaciones o cambios que se han dado han sido a nivel:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>A. Personal</li><li>B. Institucional</li><li>C. Organizacional</li><li>D. Territorial</li><li>E. Política pública</li></ul> <p>¿Puedes especificar cuáles?</p> <p>13. Con relación a lo anterior, describa con detalle en qué han consistido dichas transformaciones.</p> <p>14. Considera que estas transformaciones (cambios) aportan a la construcción de paz territorial, si entendemos por ello un proceso que tenga <i>en cuenta las capacidades locales y territoriales, para:</i> <i>generar espacios de dialogo y participación efectiva de las comunidades y los actores de las regiones</i> <i>la construcción de una visión territorial compartida</i> <i>la definición de apuestas de desarrollo económico y social que erradiquen la pobreza y consoliden sociedades más justas y equitativas.</i> <i>promover la convivencia y reconciliación en los territorios desde el reconocimiento de la diversidad</i></p> <p>Explique.</p> <p>15. ¿Cuáles cree que fueron los grandes descubrimientos y aciertos del proyecto/proceso, y las lecciones aprendidas?</p> <p>16. A partir de lo anteriormente identificado, ¿Cuáles son los aspectos diferenciales que puede aportar la universidad por medio de los proyectos/procesos liderados por el IEI a las transformaciones o cambios dados con relación a la problemática o necesidad inicialmente identificada en su contexto?</p>

**Anexo D. Diario de Campo**

<b>Fecha</b>	<b>Actividad</b>	<b>Anotaciones</b>	<b>Reflexiones</b>

## **Anexo E. Lista de fuentes secundarias**

### **Anexo E1. Proyectos de investigación aplicada**

1. Fortalecimiento de capacidades para la planificación del desarrollo y la construcción de paz territorial, Unión Europea, Organizaciones Afro Indígenas Campesinas, Municipios PDET Norte Cauca y alto Patía (2019-2020).
2. Paz territorial: fortalecimiento de actores locales para la construcción de paz y el desarrollo de los modelos económicos alternativos en el Norte del Cauca, Agencia Vasca Cooperación al Desarrollo - Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional del País Vasco, excombatientes y comunidades étnicas y campesinas, Caldon y Buenos Aires, Norte del Cauca (2017-2020).
3. Piloto de implementación de los Acuerdos de Paz en el Norte del Cauca, Fondo Programas Especiales para la Paz-Alto Comisionado Paz, Comunidades actores económicos e institucionalidad pública, Norte del Cauca (2015-2016).
4. Apoyo al proceso de consolidación de la relación y la confianza con las comunidades de la Central Hidroeléctrica del Bajo Amchicayá, EPSA-Colinversiones, Comunidades Afro y funcionarios empresas, Buenaventura (2011-2012).
5. Asesoría y Acompañamiento para el manejo de las relaciones interétnicas e interculturales para el desarrollo rural, INCODER, Comunidades étnicas Campesinas, Nacional (2012-2013).
6. Fortalecimiento de capacidades a los actores clave del componente social de la agro-industria de la caña de azúcar en el Valle del Cauca, ASOCAÑA, Ingenios y Corteros, Valle del Cauca (2008-2012)
7. Donación de fortalecimiento institucional del Instituto de Estudios Interculturales, Ford Fundación (2015-2017).

8. Programa de Cooperación Interuniversitaria – PCI, Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Comunidades étnicas Valle, Cauca y Nariño (2009-2011).

### **Anexo E2. Videos**

1. Video Institucional del Instituto de Estudios Interculturales (2015).  
<https://www.youtube.com/watch?v=RcDLun6a18Q>
2. Video “Trabajando para la paz” (2019).  
<https://www.youtube.com/watch?v=UtbWQkgWaes>
3. Video “Nuestro Sueño se hace realidad: primera Maestría del Instituto de Estudios Interculturales” (2019).  
<https://www.youtube.com/watch?v=4kD0dWIOzJY>
4. Video “Observatorio Tierras Rurales” (2020).  
<https://www.youtube.com/watch?v=hJTxxoWMSIA&t=145s>
5. Video Documental “Mi río Yurumanguí” (2018).  
<https://www.youtube.com/watch?v=OI3ARXQrywk&t=1s>
6. Video “Acuerdo Intercultural de San Rafael norte del Cauca” (2013).  
<https://www.youtube.com/watch?v=Jd44ijBJyFg&t=11s>

### **Anexo E3. Publicaciones web**

1. Conexión Javeriana, "El Centro de Estudios Interculturales gana premio a la investigación e innovación", 24 de enero de 2013, noticia PUJ.
2. Instituto de Estudios Interculturales "SIGPE Sistema de Información Geográfico, Poblacional y Estadístico" (s. f.). Consultado el 22 de septiembre de 2020. <http://sigpe.javerianacali.edu.co/sigpe/>

3. Verdad Abierta, “Consejo comunitario de Yurumanguí le gana pulso a minera Pacific Mines”. 9 de febrero de 2018. <https://verdadabierta.com/consejo-comunitario-de-yurumanguí-le-gana-pulso-a-minera-pacific-mines-s-a-s/>
4. Revista Semana, “Manuel Ramiro Muñoz ganó Premio Mejores Líderes”, 11 de noviembre de 2016. <https://www.semana.com/nacion/multimedia/manuel-ramiro-munoz-gano-premio-mejores-lideres-2016/504953/>
5. Cardona, C. El País. “La iniciativa de paz que le dio un reconocimiento a la Javeriana Cali, vea de qué se trata”, 26 de mayo de 2016. <https://www.elpais.com.co/cali/la-iniciativa-de-paz-que-le-dio-un-reconocimiento-a-la-javeriana-vea-de-que-se-trata.html>
6. Instituto Estudios Interculturales, “El IEI recibe premio en Investigación y Desarrollo”, 26 de octubre de 2018. <https://www2.javerianacali.edu.co/noticias/el-iei-recibe-premio-en-investigacion-y-desarrollo#gsc.tab=0>
7. Premio Jorge Bernal, “Proyectos ganadores de la 8° versión del premio Jorge Bernal – CONFIAR a la investigación social”, 26 de noviembre de 2019. <https://premiojorgebernal.org/ganadores-de-la-8-version-del-premio-jorge-bernal-a-la-investigacion-social/>
8. Instituto de Estudios Interculturales. “Página de Inicio” (s. f.). Consultado el 10 de octubre de 2020. <https://www2.javerianacali.edu.co/intercultural#gsc.tab=0>
9. María Elvira Bonilla, “Ex combatientes javerianos”, 3 de agosto de 2017, El País, <https://www.elpais.com.co/opinion/columnistas/maria-elvira-bonilla/ex-combatientes-javerianos.html>
10. Instituto de Estudios Interculturales. “Página de noticias” (s. f.). Consultado el 20 de noviembre de 2020. <https://www2.javerianacali.edu.co/intercultural#gsc.tab=0>

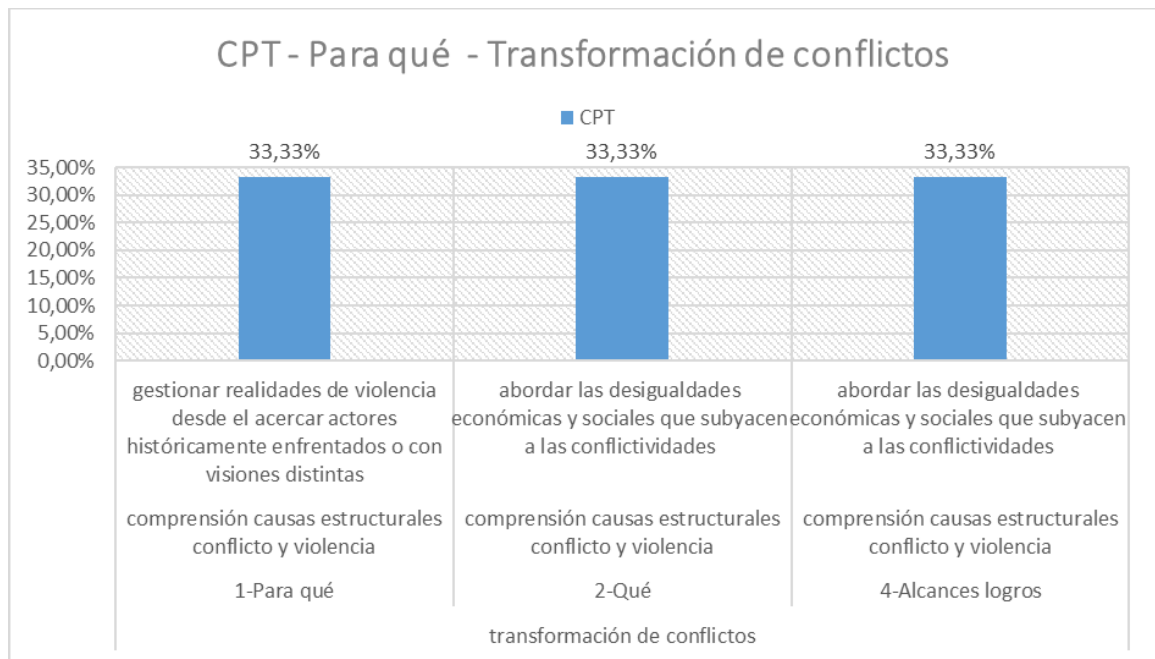


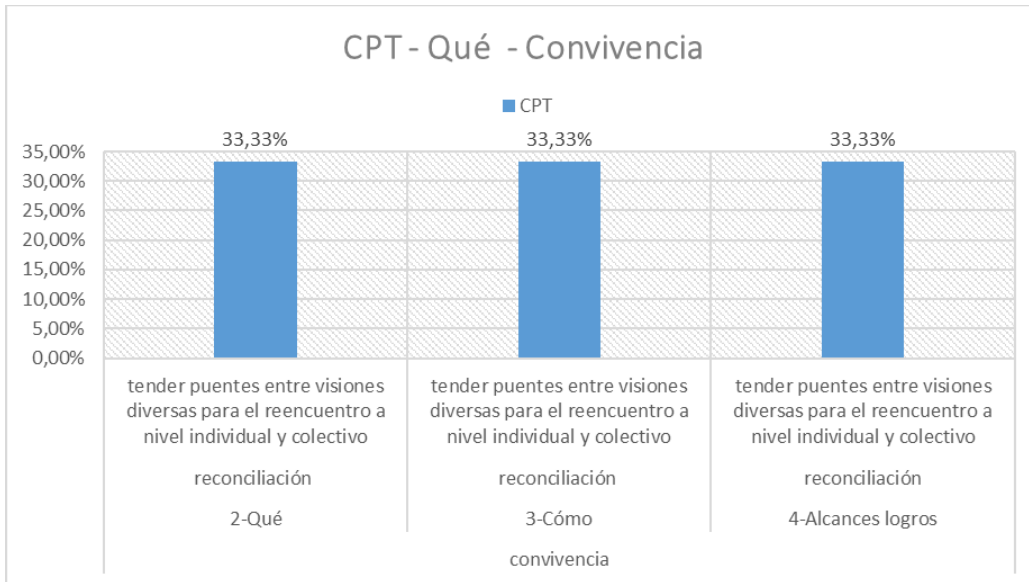
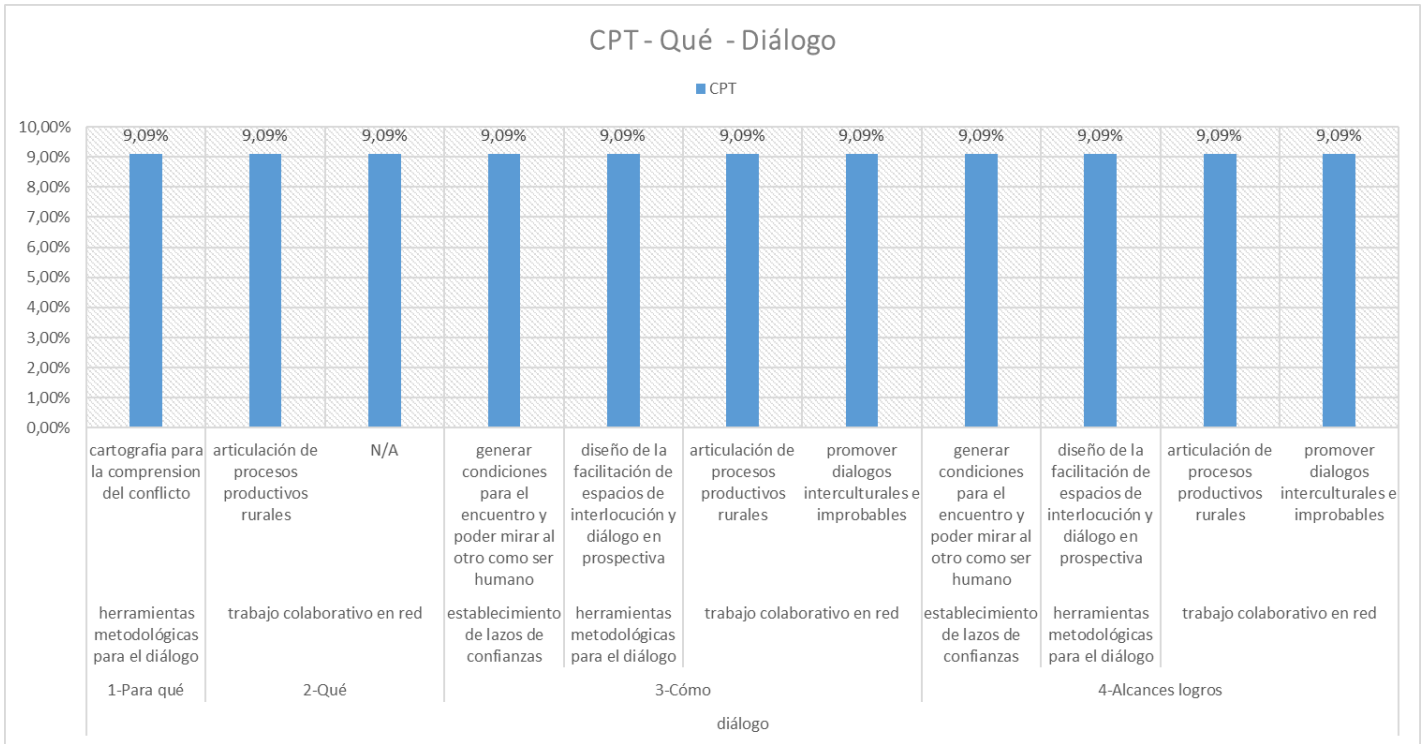


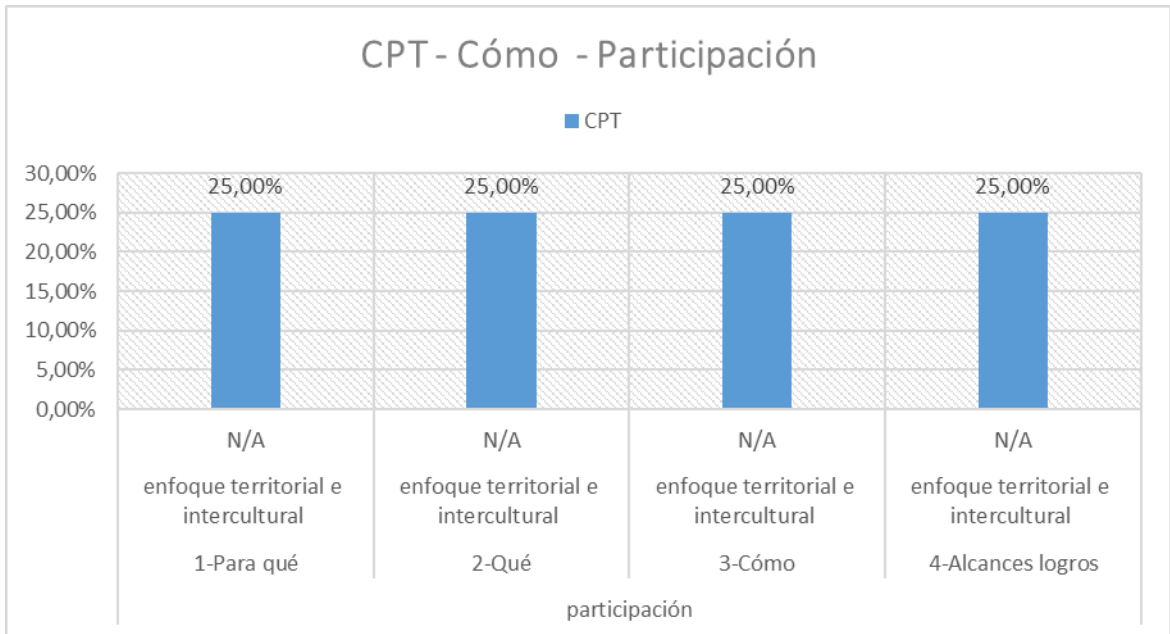
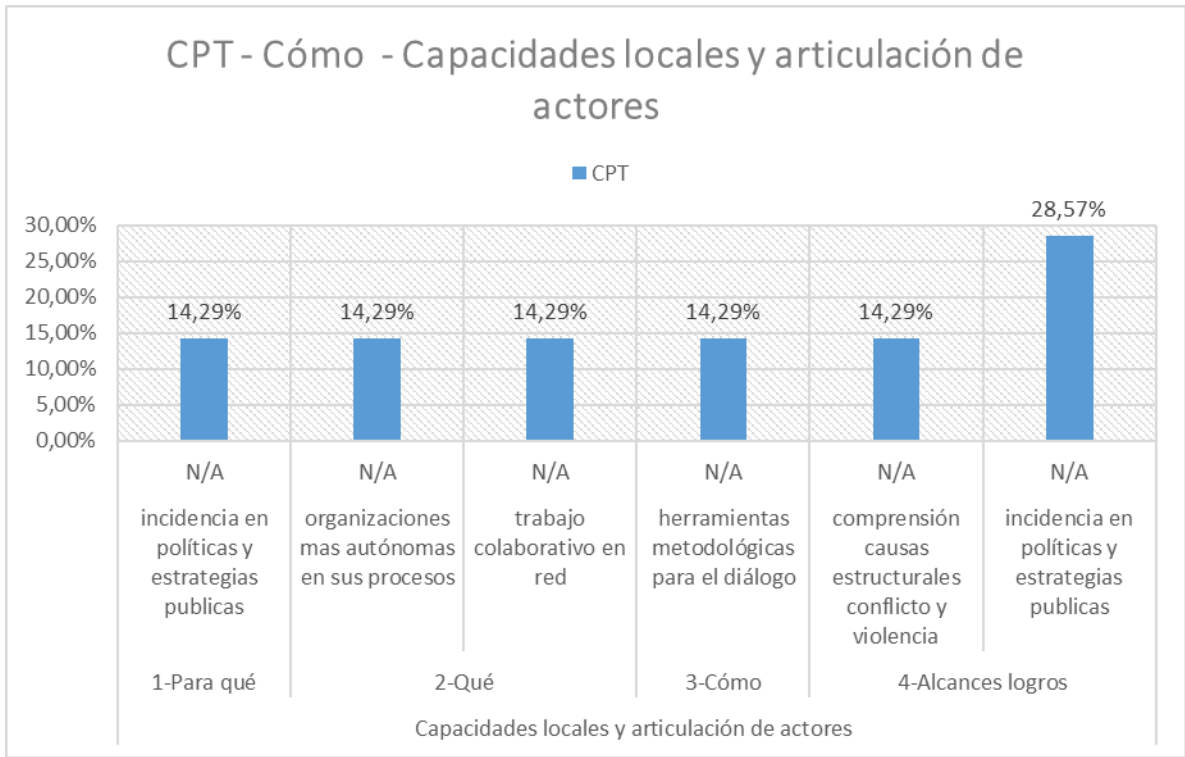
**Anexo H. Categorías Principales Nivel 1 asociadas a CPT y PU**

La categorización se realizó en tres niveles, las categorías principales que corresponden al primer nivel se identificaron a partir de un ejercicio de densidad categorial. Así, el primer nivel recoge las categorías predominantes para cada momento: para qué, qué y cómo. El segundo nivel representa las subcategorías asociadas a las del nivel 1. Y, para algunos casos el tercer nivel asociadas a las subcategorías de nivel 2, cuando no se da un nivel 3 se indica con N/A (No aplica). La figura presenta los niveles de categorización de abajo hacia arriba iniciando en el primero y finalizando en el tercero, para algunos casos.

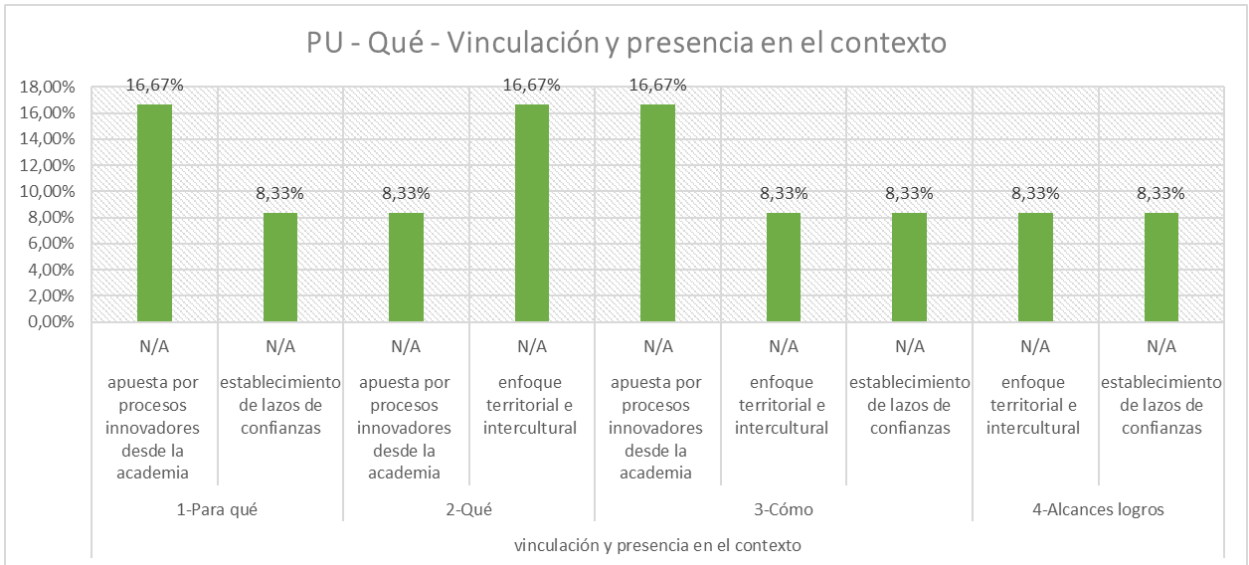
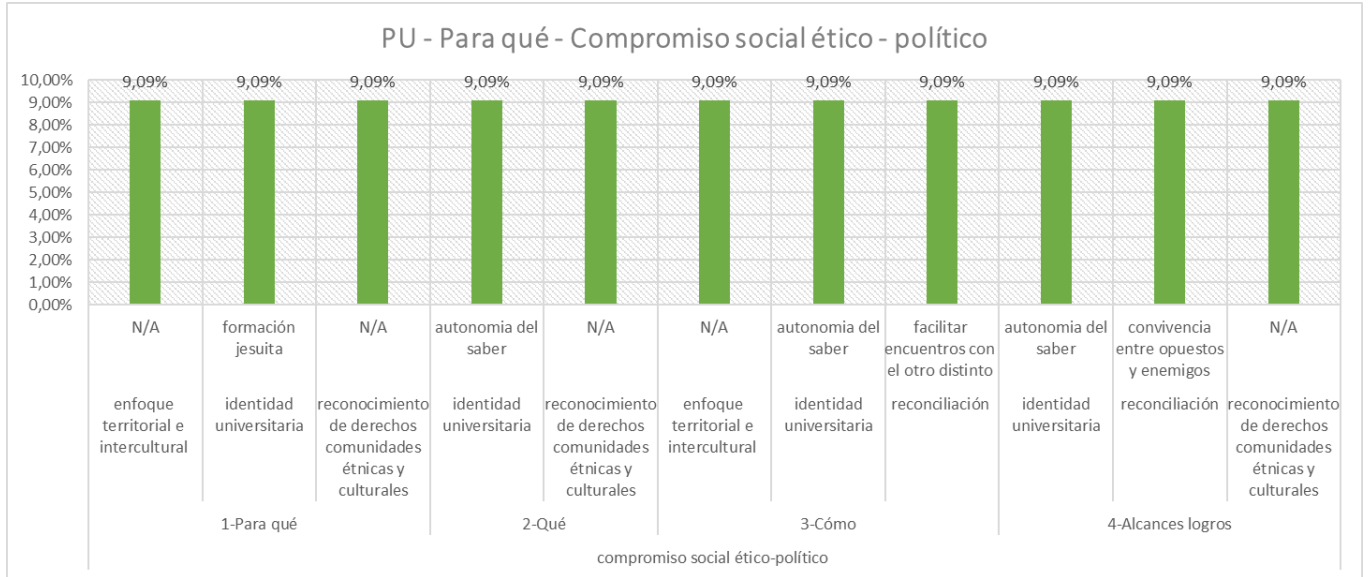
**Anexo H1. Categorías Principales Nivel 1 asociadas a CPT**

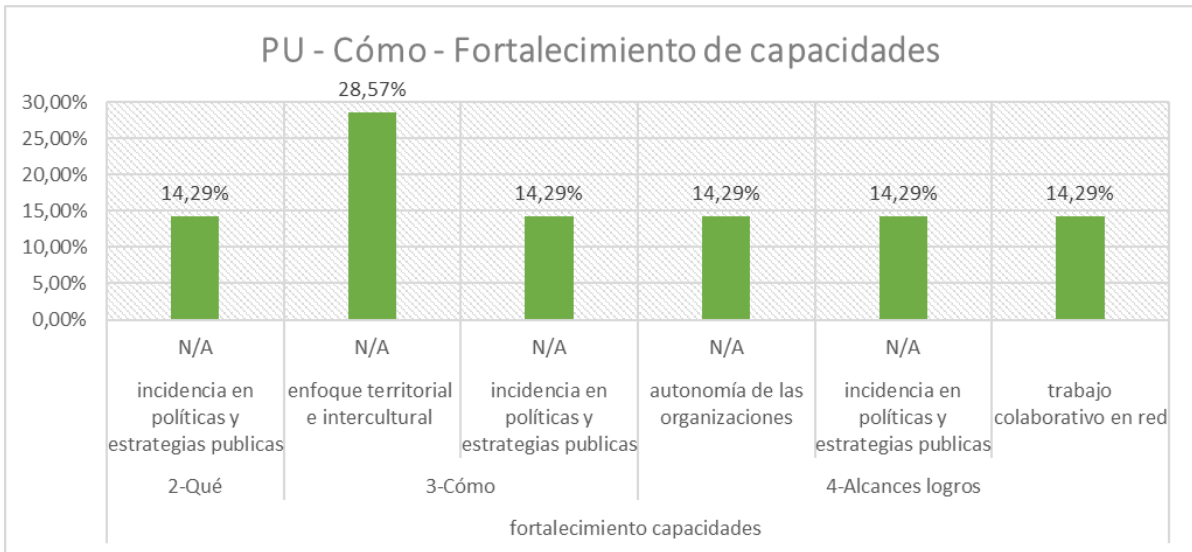
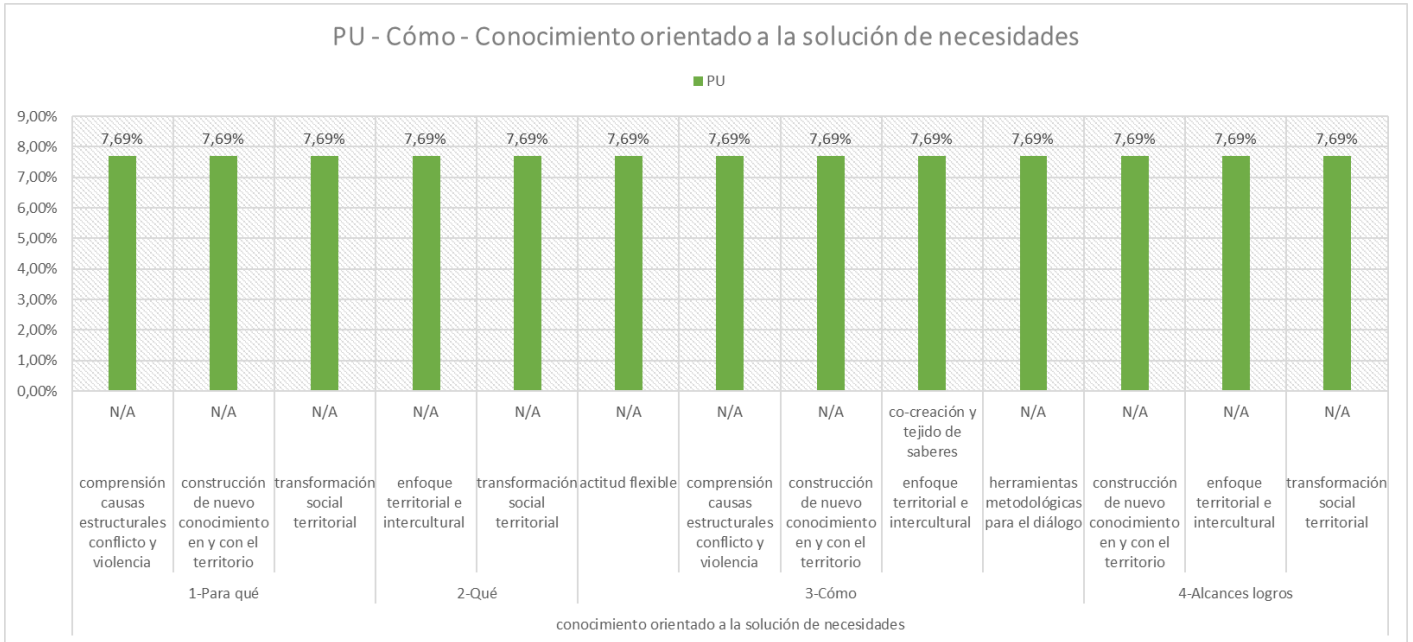






**Anexo H2. Categorías Principales Nivel 1 asociadas a PU**





## Anexo I. Producción académica IEI

1. Bondía, G., y Muñoz, M. (Ed) (2009). *Victimas invisibles, conflicto armado y resistencia civil en Colombia*. Huygens editorial. <https://bit.ly/2Iiyf6a>

Publicación perteneciente a la Colección Conflictos, Política y Derecho, resultado de la colaboración entre la Universidad de Barcelona y la Pontificia Universidad Javeriana de Cali. Aquí se reconocen los grupos especialmente vulnerables, como mujeres, campesinos, afro-descendientes e indígenas, rescatando del contexto los conflictos de carácter social y económico en las comunidades afectadas.

2. Bondía, G., y Muñoz, M. (Ed) (2011a). *Movimientos sociales y construcción del Estado y de la nación intercultural*. Huygens editorial. <https://bit.ly/38y8WYy>

Continuando con la misma colección, la presente colaboración toma la interculturalidad como elemento central para la configuración de la sociedad a nivel nacional e internacional. Además, se propone comprender la diversidad, el pluralismo y el diálogo cultural como elementos fundamentales para catalizar la acción de los movimientos sociales y así participar en la construcción de un Estado y nación intercultural.

3. Bondía, G., y Muñoz, M. (Ed) (2011b). *Seguridad humana y construcción de paz*. Huygens editorial. <https://bit.ly/3eNd3AN>

El último libro de la colección Conflictos, Política y Derecho, este texto discute los términos de seguridad humana y peace building. Entendiendo que el primero ha logrado poner en sincronía los movimientos sociales, intelectuales y diplomáticos al momento de poner a las personas en el centro de los debates y de las políticas.

4. Muñoz, M., Vitonás, E., Llano, A., y Marcelli, F. (2010). *Autonomía y dignidad comunidades indígenas del Norte del Cauca*. <https://bit.ly/36pOE0l>

En este libro se presenta un recorrido sobre varios elementos que caracterizan la autonomía y organización de los pueblos indígenas del norte del cauca. Es un intento de representar los esfuerzos de esta comunidad por construir “otro mundo posible”, presentado como una democracia desde la base, donde todos tengan derecho a pensar, opinar, decidir y actuar.

5. Etxeberría, X. Muñoz, M. Vázquez, J. (2012). *Pueblos indígenas, Estados y derechos humanos: los nasa en Colombia y los tseltales en México*. Universidad Iberoamericana. México D.F. <https://bit.ly/3kJ2qAA>

Este libro, parte de la constatación de la tensión que existe entre el reclamo de autonomía que existe por parte de los pueblos indígenas y el tradicional reclamo por la unidad nacional, presentado siempre por las instituciones del Estado y una parte importante

de la sociedad civil. En este sentido, el texto pretende aportar análisis y propuestas para que el punto de tensión sobre el que reflexiona no acabe siendo destructivo, y por el contrario pueda volverse algo creativo.

**6.** Duarte, C., (Ed) (2015a). *Desencuentros Territoriales Tomo I: la emergencia de los conflictos interétnicos e interculturales en el Cauca*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia. <https://bit.ly/3pjYMkb>

En este libro se hace una mención especial a los conflictos territoriales, la tenencia de la tierra y componentes generales de la caracterización de la tierra en el Cauca. Con este fin se desarrolla una comprensión del ordenamiento territorial, el multiculturalismo, el conflicto cultura y los conflictos étnicos que identifican al departamento.

**7.** Duarte, C., (Ed) (2015b). *Desencuentros Territoriales Tomo II: Caracterización de los conflictos en las regiones de la Altiplanura, Putumayo y Montes de María*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia. <https://bit.ly/2IvbbR2>

En su segundo tomo, los Desencuentros Territoriales se aproximan a la caracterización de las disputas en el territorio, la tenencia de la tierra, el ordenamiento territorial, el conflicto armado y la población desplazada como variables que confluyen en Putumayo. Por otro lado, se reflexiona en elementos adicionales de las dinámicas de Montes de María, Meta y Vichada, zonas que sirven para ilustrar los retos y oportunidades que enfrenta todo el país para la construcción de paz.

**8.** Duarte, C., LaRota-Aguilera, M., Gómez, M., Ducká, E., Galindo, P., Marulanda, J., Valencia, D., y Trujillo, D. (2018). *La Estructura de la propiedad rural en el Cauca: perspectivas sobre las necesidades de tierra en contextos interculturales*. Sello Editorial Javeriano Cali. <https://bit.ly/3ljbLAc>

Para este libro se realiza una aproximación regional e intercultural a la problemática de los niveles de concentración de la propiedad en el departamento del Cauca, así como unas aproximaciones objetivas a las necesidades de tierra de las poblaciones rurales, considerando escenarios consecuentes con los contextos sociales, económicos e históricos para construir información que permita minimizar el surgimiento y persistencia de conflictos interculturales y socio-ambientales en el Cauca relacionados con la tierra.

**9.** Duarte, C., (2018). *Hacia una antropología del Estado Colombiano: descentralización y gubernamentalidad multicultural*. Pontificia Universidad Javeriana Cali. <https://bit.ly/32ytrAg>.

Esta investigación se preocupa por el análisis del multiculturalismo colombiano haciendo una caracterización operativa de las políticas multiculturales que trascienden los tradicionales análisis al discurso y la revisión empírica de la implementación de los derechos diferenciales traducidos en políticas públicas concretas. Se identifican así diversos

desencuentros las posturas neoliberales del gobierno, las políticas por el reconocimiento multicultural y los procesos de autonomía en clave comunitarista defendidos por las organizaciones indígenas.

**10.** Duarte, C., Duque, A., Páez, F., Cardona, G., Castaño, A., Correa, J., Marmolejo, M., Montaña, M., Ochoa, F., Ramírez, C., y Trujillo, D. (2018) *La UAF y el Ordenamiento territorial rural colombiano, tres estudios de caso: Casanare, Cundinamarca y Bolívar*. Sello Editorial Javeriano Cali. <https://bit.ly/36mXhsJ>

El texto se ocupa por alcanzar una comprensión de la distribución de las tierras en Casanare, Cundinamarca y Bolívar con base en su distribución agropecuaria, interpretando elementos relacionados a la concentración de la tierra y el índice de Gini. Plantea además que la dinámica agropecuaria debe obedecer a una apuesta coherente por el ordenamiento del territorio, y, por ende, incluir el ordenamiento social, ambiental y productivo, el cual parte del diseño de sistemas productivos acordes con la vocación de sus suelos, que sean capaces de generar los ingresos que requieren las familias campesinas.

**11.** Rodríguez, M., Rodríguez, T., Cabrera, M., Erazo, A., y Mosquera, S. (2018). *Territorio, biodiversidad y retos del desarrollo en el Pacífico*. Sello Editorial Javeriano Cali. <https://bit.ly/2K0Gcxn>

La publicación busca fortalecer las capacidades locales, regionales y nacionales de comunidades étnicas y funcionarios públicos para la conservación de la biodiversidad en paisajes impactados por minería. Lo anterior, a partir de conocimientos sobre conservación ambiental; marcos normativos de planeación territorial y reconocimiento de los derechos de las comunidades étnicas; guías para la identificación de impactos de la minería y posibles alternativas sostenibles para el desarrollo local. Finalmente, aborda aquellas competencias de diálogo intercultural que faciliten la transformación pacífica de conflicto, en un contexto de construcción de paz territorial.

**12.** Erazo, A., y Ante, R. (2019). *Plan de Bienestar Étnico Territorial del Consejo Comunitario de las Comunidades Negras de La Plata-Bahía Málaga 2019 – 2028*.

En la búsqueda permanente por garantizar el bienestar colectivo y la diversidad biológica y cultural, se elaboró este instrumento de planeación que busca el desarrollo social de la comunidad malagueña para los próximos 10 años. Este documento es fruto de las arduas jornadas de trabajo comunitario y del acompañamiento de la Junta del Consejo Comunitario de las Comunidades Negras de la Plata Bahía Málaga. Esta cartilla pertenece a la comunidad de la Plata-Bahía Málaga y fue elaborada con el apoyo técnico del equipo del IEI.

**13.** Gómez-Restrepo, C., Muñoz, M., Sarmiento, M. y Jurado, P. (2017). *Héroes Invisibles de la Reconciliación*. Editorial oveja negra. <https://bit.ly/38Wu0YW>

Este libro recoge los testimonios de los héroes, invisibles para el país, que le han hecho frente a las dolorosas heridas de la guerra, que quebrantaron su bienestar emocional y familiar, su confianza, su entorno y la vida en comunidad, para recuperar la capacidad de soñar y de unirnos para construir la realidad que queremos en el diálogo, la empatía, el respeto, las oportunidades y la diversidad.

**14.** Peláez Piedrahita, Jorge Humberto S.J., Gómez Restrepo, Luis Felipe S.J., Gómez-Restrepo, Carlos., Escudero de Santacruz, Cecilia., Muñóz, Manuel Ramiro., Sarmiento Suárez, María José. (2017). *Comunicarnos sin daño: una perspectiva psicosocial*. <https://bit.ly/3318fTX>

En este texto se reflexiona sobre los retos que debe enfrentar una sociedad que emerge de un contexto de violencia y busca reconstruir su tejido social. En este sentido, su objetivo es aportar una mirada compleja sobre los efectos que la comunicación —como eje fundamental de la integración social— puede ejercer en las dinámicas de reconciliación en Colombia y en la salud mental de sus habitantes y, en ese sentido, dar una serie de recomendaciones que permitan comunicarnos sin daño.

**15.** Valencia P., I. H. y Nieto S., D. (eds.) (2019). *Conflictos multiculturales y convergencias interculturales. Una mirada al suroccidente colombiano*. Cali: Editorial Universidad Icesi. DOI: <https://doi.org/10.18046/EUI/escr.18.2019>

Este libro busca dar cuenta de las racionalidades que enmarcan las prácticas e interacciones de los diferentes actores rurales en relación con la construcción de lo público en el suroccidente colombiano tras más de 25 años del estado multicultural. Esto con el fin de comprender los procesos de convivencia y conflicto, donde la convivencia implica el proceso de encuentro y negociación con el otro, y el conflicto la posibilidad de dirimir la diferencia sin que ello suponga el exterminio del otro o la eliminación total de conflicto.

**16.** Arrieta, F. y Boffey, G. (2019). *Hacia la reconciliación. Una mirada compartida entre el país Vasco y Colombia*. Libros de la catarata. <https://bit.ly/2Hi5jL0>

En esta colaboración se exploran los procesos de paz del país Vaco y Colombia que, aunque se dan en contextos diferentes, plantean programas de reconciliación similares en forma en intención. Los autores se preguntan si las estrategias de reconciliación deberán esperar la solución política de los conflictos o si son los conflictos los que tarde o temprano se doblegarán ante el deseo de reconciliación de las sociedades en las que surgieron.

**17.** Duarte, C., Baltán, C., Castaño, A., Espinosa, A., Gómez, D., Guerrero, A., Ledesma, J., Montaña, M., Noriega, J., Solarte, A y Valencia, L. (2020). *Transformaciones y necesidades contemporáneas de las territorialidades rurales afrocolombianas*. Sello editorial Javeriano. <https://bit.ly/2IMTmNF>

El presente texto es un esfuerzo investigativo busca contribuir a solventar la encrucijada intercultural sin vulnerar los derechos de las comunidades afrocolombianas. Persiguiendo el anterior fin, este estudio podría ser considerado una línea de base para dimensionar las transformaciones y necesidades contemporáneas de las territorialidades rurales afrocolombianas. En este sentido, presenta y caracteriza los pormenores de las figuras de ancestralidad territorial afrodescendiente en el país, a través de un análisis histórico y etnohistórico.

**18.** Duarte, C. (Ed) (2020). *Transformaciones y necesidades contemporáneas de las territorialidades rurales afrocolombianas. Los casos del Caribe continental, insular y el eje cafetero*. Sello editorial Javeriano. <https://bit.ly/35JK7H7>

Este libro une diversos estudios sobre el desarrollo de las comunidades afrodescendientes y raizal en diversos territorios y departamentos de Colombia: Caldas y Risaralda, Subregión Caribe, Archipiélago de San Andrés y Providencia. Además, contiene el análisis de la necesidad de tierras para las comunidades afrocolombianas de las macrorregiones de Caribe costero, Caribe sabanero, eje cafetero y la región cordilleras y valles Interandinos del suroccidente colombiano.

**19.** Duarte, C. (y otros 9) (2020). *Pacífico en conflicto. Dinámicas históricas y territoriales de la guerra 1958-2006*. Sello editorial Javeriano. <https://bit.ly/32Xiyse>

Las caracterizaciones territoriales desarrolladas en la presente publicación buscan exponer y analizar las dinámicas históricas y socio-demográficas, así como el contexto específico del conflicto armado en Urabá-Chocó, Buenaventura y Pacífico sur. Además, este libro busca ser en un insumo para los procesos de esclarecimiento, reconocimiento y convivencia a cargo de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, creada tras el acuerdo de paz del 2016.

**20.** Ante, R. (y otros 8). (2019). *Construir paz territorial. Una mirada al norte del Cauca, Sur del Tolima, serranía del Perijá y Montes de María*. (2020).

Este libro busca aportar a la comprensión diferencial de algunas de las regiones más afectadas por el conflicto armado; con este fin, recoge las caracterizaciones de cada región (norte del Cauca, sur del Tolima, serranía del Perijá y Montes de María) respecto a diversos ejes: las dinámicas de conflicto armado; el contexto de las organizaciones sociales y comunitarias; las figuras de protección ambiental; los modelos productivos, tanto de gran escala como de agricultura familiar y los principales conflictos territoriales e interculturales. Gracias a esa información propone retos específicos de cada región para la construcción de paz.

**21.** Nieto, K., Duarte, C. y Jurado, P. (2018). *La fuerza del campo. Marchas cocaleras 1996*. <https://bit.ly/32WZfim>

Esta publicación consiste en un cómic, que representa un ejercicio de comunicación y reflexión sobre los movimientos sociales campesinos que tuvieron lugar en los años 90 en Colombia. Las marchas cocaleras que se llevaron a cabo en 1996 son una ventana que permite echar un vistazo a los ejercicios de resistencia del campesinado colombiano.

**22.** Duarte, C., Duque, K., y Quintero, M. (2018). *Siembra campesina*. Sello editorial Javeriano. <https://bit.ly/3IJm6pd>

La cartilla pone de presente la necesidad de una construcción organizada y política del campesinado desde otros lenguajes, teniendo en cuenta el cambio generacional; de manera que el objetivo es brindar herramientas de liderazgo social, político y comunitario a las comunidades campesinas. En este sentido, se podrá encontrar un resumen introductorio de cada uno de los temas propuestos, junto con la correspondiente infografía temática y las preguntas orientadoras sobre el tema tratado.

**23.** Rodríguez, T., Espitia, L., Ante, R., Muñoz, M., Duarte, C. (2017). *Tejiendo territorios: Conflictos territoriales y comunidades indígenas en el Valle del Cauca*. <https://bit.ly/2KlXxAV>

En el texto se sistematizan los principales contenidos y herramientas metodológicas implementadas en un diplomado desarrollado en 2015 con diferentes comunidades indígenas del Valle del Cauca, reunidas en la Organización Regional Indígena del Valle del Cauca (Orivac). Se presentan los hallazgos más importantes del proceso de formación, lo que la convierte en un material que busca ser fácilmente replicable al interior de las comunidades.