



REFLEXIONES EN TORNO A UNA AGENDA FORMATIVA PARA LA PAZ

Reflection on a formative agenda for peace building

Artículo de reflexión no derivado de investigación

DOI: <https://doi.org/10.21501/23461780.2426>

Recibido: 14 de febrero de 2017 / Aceptado: 16 de mayo de 2017 / Publicado: 23 de junio de 2017

*Andrés Felipe Agudelo Zorrilla**

Resumen

Este artículo se propone reflexionar sobre las posibilidades de tejer una agenda formativa para la paz, tomando en cuenta los aportes del pragmatismo como teoría ético-política que surgió en el marco de un conflicto civil y respondió adecuadamente a la coyuntura del momento a través de su agenda formativa, la cual cultivó en los ciudadanos una actitud cooperante-reflexiva transformando la opinión y el debate público en los principales instrumentos de progreso social. Para eso, se exponen las ideas del pragmatismo que fueron fundamentales en la superación del conflicto civil norteamericano, y luego se describen cuáles serían los retos más primordiales para la conformación de una agenda de formación. Por último, se evalúa el concepto de exclusión como manifestación cultural de la violencia por excelencia.

Palabras clave

Agenda para la paz; Exclusión; Paz; Pragmatismo; Violencia.

* Filósofo de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Docente de la Universidad Pontificia Bolivariana, sede Medellín, Colombia. Orcid 0000-0002-1290-474X. Correo: andreszorrilla92@gmail.com

Abstract

This article proposes a reflection the possibilities of building a formative agenda for peace building, taking into account the contributions both from pragmatism as well as from ethical-political theory that comes up in the civil conflict framework and appropriately responded to the moment through a its formative agenda, which promoted a cooperative-reflexive attitude transforming public opinion and debate into the main instruments of social progress. That is why, ideas on pragmatism are presented which were fundamental in overcoming the north American civil conflict and then described what would be the biggest challenges in establishing the formative agenda. Finally, there is an evaluation of the concept of exclusion as a cultural manifestation of violence.

Keywords

Peace agenda; Exclusion; Peace; Pragmatism; violence

Antesala

El concepto de agenda¹ designa –desde su etimología– “lo que ha de hacerse” (Real Academia Española, 2001). En este sentido, este artículo pretende definir un horizonte conceptual pertinente para la ideación de actividades y estrategias concretas que podrían componer una política pública educativa orientada a la consecución del posconflicto en Colombia. Sin embargo, este ensayo tiene unos límites de acción bien marcados, puesto que solo propende por definir el eje problemático y, respectivamente, una posible línea de trabajo dentro del marco de la formación ciudadana para la paz.

En este sentido, un país como Colombia, con miras en la transición del posacuerdo al posconflicto², tendría la necesidad de configurar una agenda a la altura de los retos más prominentes consecuentes a la terminación de un conflicto y el imperativo de jalonar procesos que a largo plazo redunden en el fortalecimiento de la justicia social, operada no solo por el Estado, sino por todos los actores de la sociedad como afectados activos³ durante las últimas décadas del conflicto armado en Colombia. En lo que se sigue se presentará el que sería el eje problemático que ha generado y perpetrado patrones culturales de violencia, para luego, establecer líneas de trabajo desde el horizonte conceptual del pragmatismo.

Genealogía del conflicto en Colombia: entre la desigualdad y el bipartidismo

Las causas del conflicto armado en Colombia son diversas y cualquier intento de monocausalismo sería, ante todo, un reduccionismo mal sano para explicar efectivamente el fenómeno que ha determinado al país en los últimos 60 años.

¹ Este artículo no hunde sus bases teóricas ni en el enfoque de la agenda settings ni en la agenda policy. Así pues, se usa el concepto de agenda desde sus raíces etimológicas.

² Esta transición puede ser comprendida como el paso de *peace making* al *peace building*, es decir, del proceso de finalización de un conflicto armado (paz negativa o ausencia de violencia directa) al proceso de construcción proactiva en los territorios, por todos los actores de condiciones de y para la paz (paz positiva o justicia social y resolución pacífica de conflictos).

³ Se refiere a la doble condición de los diferentes actores de la sociedad, como empresas y sociedad civil, que han sido víctimas y victimarios dentro del conflicto con acciones como la financiación de la guerra o replicación de prácticas cotidianas de violencia.

En la gama de explicaciones que han surgido, se encuentra un conjunto de ideas de tipo marxista, esto es, que realzan las dinámicas materiales como determinantes de la realidad política, cultural, económica y social. Así, la clave explicativa de esta postura radica en señalar la desigualdad económica como el principal aliciente del conflicto armado, pues motivaría la creación de los movimientos insurgentes campesinos (precedentes de la FARC) y luego grupos estudiantiles armados (precedentes del ELN). Según Yaffe (2011), las teorías del resentimiento –la autora menciona las claves explicativas de tipo marxista– no estarían completas sin el concepto de prioridad relativa, esto es, “la discrepancia entre lo que las personas piensan que merecen, y lo que realmente alcanzan” (p. 193), lo que dejaría en claro que la desigualdad material alimenta un tipo de imaginario cultural y con eso, un conjunto de conductas, creencias y emociones orientadas a establecer brechas de identificación entre los que lo tienen todo y los que nunca podrán tener algo igual, al menos, sino acceden a la ilegalidad.

En el otro lado de la estela hay explicaciones centradas en la posibilidad de lucro que puede traer la guerra. De acuerdo a Yaffe (2011), tanto el Estado como grupos alzados en armas, empresarios y líderes comunitarios pueden encontrar en la guerra un medio eficaz para gestionar recursos de la ilegalidad y estar invisibilizados por el conflicto mismo. Esto explicaría cómo conforme al avance del conflicto, aparecían nuevas formas de financiación cada vez más sofisticadas y de alto impacto económico y social. Desde el espectro cultural, esta cadena de explicaciones daría a entender que el foco de prácticas sociales que determinaron el conflicto era precisamente la ilegalidad y no propiamente la desigualdad, dicho claramente, no fue el factor de injusticia social lo que había detonado la guerra y las prácticas de ilegalidad, sino que sería la propensión a la ilegalidad la que configuraría el conflicto desde sus inicios hasta la época actual.

Un tercer conjunto de explicaciones está cimentado en el ámbito social y cultural, más que en el económico y político. Este grupo de teóricos han debatido la tesis según la cual, Colombia yace en una cultura de la violencia o no. Esto significa que las estructuras y dinámicas de las instituciones sociales y culturales, tales como la familia, la comunidad vecinal y otras, engendrarían

la violencia en los individuos a través de los procesos de enculturación, sustentando, entonces, la réplica constante de creencias, emociones y prácticas generadoras de violencia. Estas ideas podrían asirse en el hecho empírico del bipartidismo como génesis de la cultura de violencia en Colombia, pero sería imprudente negar las dos conclusiones aportadas tanto por las teorías del resentimiento, como de la codicia, dado que ambas responden a *modus operandi* muy particulares, a saber, la exacerbación de un nosotros (los pobres, el Estado, conservadores, liberales, entre otros) en detrimento de los otros. En este sentido, el bipartidismo no solo es un episodio histórico concreto que se extendió desde finales de 1840 hasta el 2002, en el que hegemonícamente, conservadores y liberales, eran los únicos actores en el espectro político, sino que se debe entender como una lógica cultural que hasta el día de hoy se ha mantenido y se ha manifestado en escenarios coyunturales como el proceso de paz, el plebiscito, el matrimonio homosexual, entre otros.

En todo caso, esta lógica no es una exclusividad del conflicto colombiano, de hecho, hunde sus raíces en aspectos antropológicos que van desde rasgos evolutivos como socio-culturales de diferentes grupos humanos. Particularmente, el pragmatismo norteamericano –fruto de un conflicto civil– no solo logra explicar con pertinencia el fenómeno de la violencia como un problema relacionado con la ideología y sus implicaciones sociales, sino que también abre la puerta para plantear una línea de trabajo en el marco de la formación de ciudadanías pacíficas.

Un experimento con buenos resultados: el pragmatismo

La sociedad norteamericana de finales del siglo XIX estaba devastada. La guerra civil entre abolicionistas y esclavistas no solo había dejado en la mente de todos el sinsabor de haber perdido a personas cercanas o sus propiedades, sino que también la guerra había acabado con cualquier impulso cultural de reconstruir una nación que seguía dividida por las exacerbaciones ideológicas de un bando u otro, tendiendo un ambiente de hostilidad en todo el país. Aunque bien, el esclavismo había sido derrotado y las comunidades del sur de Estados Unidos ya habían aceptado a regañadientes la imperiosa necesidad de

liberar y respetar la dignidad de las personas negras, la nación estaba en un desierto espiritual que se reflejaba en la ausencia de un proyecto común de democracia, un proyecto educativo que consiguiera dejar atrás las antiguas formas violentas de solucionar conflictos entre los ciudadanos e incorporar nuevas prácticas de cooperación. Esta tarea de renovación fue asumida con éxito por un grupo de intelectuales interconectados entre sí, pero con distancias conceptuales a veces considerables, conocidos actualmente como los pragmatistas. Así, personajes como Holmes, William James, Charles S. Pierce y John Dewey, elaboraron –cada uno desde su postura– una revisión de los problemas tradicionales de la filosofía, en concordancia con los problemas sociales, culturales y políticos de su época. Esta naturaleza anfibia –entre el academicismo y la vida pública de su contexto– del pragmatismo, le permitió responder desde una perspectiva teórica novedosa a los problemas más acuciantes de la filosofía, y sobre todo, construir un proyecto cultural que redefinió para siempre la propia comprensión de los norteamericanos y su vida en democracia. “Cambiaron el modo en que viven los americanos, el modo en que aprenden, el modo en que expresan sus ideas, el modo en que se entienden a sí mismos y el modo en que tratan a la gente diferente de ellos” (Menand, 2016, p. 13).

La piedra de toque del pragmatismo consistió básicamente en elaborar una teoría sobre las creencias e ideas que justificaban toda acción humana, pero, en vez de responder ¿por qué se cree esto y no otra cosa? como pregunta netamente epistémica y metafísica, los pragmatistas se preguntaron mejor ¿para qué se tiene cierta creencia y no otra? Una pregunta ético-política que haría del pragmatismo en su sentido más amplio, una actitud, una forma de enfrentar la vida y sus problemas. De forma magistral, los pragmatistas justificaron el vuelco a la primera pregunta porque, de hecho, cualquier respuesta posible podría convertir lo que era solo una idea (una forma entre tantas de comprender un fenómeno del mundo) en una ideología⁴, la cual, según el dic-

⁴ Terry Eagleton (1997) manifiesta que el término ideología es polisemántico, aunque bien, han predominado tres usos: Ideología como tergiversación de la realidad, como distorsión de la comunicación, e ideología como sistema cultural de legitimación. En este caso, se tomará el tercer uso, es decir, como un sistema complejo que tiene funciones socio-culturales como lo son la motivación y la legitimación de la acción social, en otras palabras, la ideología como un componente fundamental en cualquier estructura cultural de las sociedades humanas. Sin embargo –desde la perspectiva de Rorty (2007)–, habría que hacer la salvedad que hay ciertas culturas que adoptan un *modus operandi* donde la ideología se soporta no en justificaciones contextuales (con relación a un proyecto axiológico contingente), sino en justificaciones punto (con relación a una entidad no humana como lo es la Verdad, Dios o lo Humano).

tamen de los propios pragmatistas, podría ser la principal causa de violencia cultural; por lo menos, así lo sugiere Bernstein (2006) cuando antepone dos mentalidades entre sí, a saber, una mentalidad con anhelos de absolutismo frente al falibilismo pragmático. La primera debe ser comprendida como una disposición socio-cultural de fundar las propias creencias en un principio absoluto de naturaleza onto-epistémico, desde el cual se configura un dispositivo cultural de poder no consensuado en tanto no refutable y así, justificar discursos y prácticas de deslegitimación de la alteridad. Por su parte:

El falibilismo, en su sentido más sólido, no es una doctrina epistemológica elitista, sino un conjunto de virtudes –de prácticas– que deben ser cuidadosamente fomentadas en comunidades críticas. Una orientación falibilista requiere la disposición genuina a probar nuestras ideas en público y a escuchar con atención a quienes las critican. Precisa la imaginación para formular nuevas hipótesis y conjeturas, y someterlas a una rigurosa verificación y crítica públicas por parte de la comunidad de investigadores. El falibilismo necesita una alta tolerancia a la incertidumbre y el valor de revisar, modificar y abandonar nuestras creencias más caras cuando éstas han sido refutadas. (...) el falibilismo implica más que una mínima tolerancia de aquellos que disienten con nosotros y cuestionan nuestras ideas. Debemos enfrentarlos y buscar responder a sus críticas y objeciones, y esto requiere respeto mutuo (Bernstein, 2006, pp. 56-57).

Consecuentemente, la mentalidad falibilista estaría en el marco de la democracia deliberativa, donde el acuerdo intersubjetivo y las condiciones que lo permiten se convierten en los principales objetivos de la agenda política de una sociedad. No obstante, el falibilismo pragmático estaría perdiendo su funcionalidad si solamente se relaciona con la libertad comunicativa y la conformación de una comunidad de deliberación al estilo habermasiano. Por el contrario, habría que incluir las reflexiones de Dewey en torno a la democracia, su concepción de que esta es un modo de vida y no solo un conjunto de instituciones, y su adhesión al pensamiento de Honneth (1999) que la democracia “no es el discurso intersubjetivo el que representa la esencia de toda libertad comunicativa, sino más bien, el uso colectivo de las fuerzas individuales para la solución de un problema” (p. 7); dicho de otra manera:

La esfera política no es, como en Hannah Arendt o en forma atenuada en Habermas, el lugar de un ejercicio comunicativo de libertad, sino el medio cognitivo, con cuya ayuda la sociedad intenta de manera experimental explorar, tratar y solucionar sus propios problemas para la coordinación de la acción social (Honneth, 1999, p. 19).

Como bien rescata López (2011) de los desarrollos teóricos de Galtung (1995), la violencia puede ser comprendida como “todo lo que obstaculiza la realización completa del potencial humano, tanto física como mentalmente” (López, 2011, p. 89). Dicha obstaculización no podría ser atribuida solo a las condiciones estructurales o de justicia social, por el contrario, es necesario aplicar una clave explicativa que incluya los factores socio-culturales como elementos fundamentales en la configuración o no de entornos protectores y favorables para la paz, que –de acuerdo a la visión pragmatista- consistirán en ecosistemas en los que se cultive la inteligencia social como instrumento principal para lidiar con la exclusión.

Retos de una agenda formativa pragmatista para la paz

El primer reto, indudablemente, radica en abandonar lo que Rorty (1996) ha designado como el deseo de objetividad y adoptar el deseo de solidaridad como ruta axiológica en el marco del proyecto del posconflicto. Una transición de este tipo, solo quiere significar que el viejo hábito de “saltar fuera de nuestra comunidad lo suficientemente lejos para examinarla a la luz de algo que va más allá de ella, a saber, lo que tiene en común con todas las demás comunidades reales y posibles” (Rorty, 1996, p. 40), debe ser reemplazado inexorablemente por la costumbre de conformar proyectos comunes a través de la conversación, proyectos que brinden narrativas y autoimágenes provechosas para facilitar la inclusión de personajes y modos de vidas poco conocidas para la sociedad.

En este sentido, la distinción que hace Rorty (2007) entre discutir como una forma de intercambio de ideas donde los interlocutores comparten o no un léxico último⁵, acorde o discordante –según sea el caso-, que no está dispuesto a la transmutación y educar como una forma de “proceder suponiendo que las personas seguirán nuestros argumentos y saber que no pueden, pero esperando modificarlos de manera que lo logren” (p. 64) podría ser muy útil como una pauta de enseñanza socio-cultural, sobre todo si se sigue la propuesta deweyana de formar una inteligencia social en la que el debate y la cooperación permitan la propia gestión de las necesidades y proyecciones del orga-

⁵ Conjunto de palabras que sostienen el andamiaje cognitivo de cada individuo en su contexto socio-cultural (Rorty, 1991).

nismo social, como la propuesta de Bernstein (2006) de incentivar en cada ciudadano la capacidad de dudar de sus propios léxicos y experimentar otros nuevos (falibilismo), en virtud al reconocimiento de la diversidad cultural existente entre los grupos humanos (pluralismo). Una cultura de este tipo, piensa Rorty (1996), "se enorgullece de agregar constantemente nuevas ventanas, de ampliar constantemente sus simpatías" (p. 276) y no le queda más opción que crear un auditorio donde sus justificaciones sean aceptables y plausibles, siendo esto posible a través de la educación con fines persuasivos.

Una educación de este tipo es persuasiva en dos sentidos específicos. En la medida que utiliza la fuerza de las palabras y no de la violencia, el acercamiento de una ciudadanía formada para la paz a otros grupos humanos, se daría exclusivamente en dispositivos de participación dialógica, en la que elementos formativos intenten modificar algunas creencias del interlocutor, básicamente, las relevantes para la creación y el sostenimiento de un modo de vida democrático. El segundo sentido de la palabra persuasivo dentro del pragmatismo rortyano es

la prescindencia de palabras como: ¡Basta ya de hacer esas estúpidas preguntas sobre si no hay algunos judíos buenos, preguntas que me hacen dudar de tu conciencia y de tus ancestros, o el Reich encontrará otro uso para ti!" (Rorty, 2007, pp. 67-68).

En esta medida, la preocupación central de una ciudadanía pacífica pragmatista no sería la de encontrar un fundamento filosófico que lograra dejar sin argumento alguno a un interlocutor cualquiera, sino bien, afilar las herramientas con las que cuentan para llevar a cabo

una forma comunicativa de la cultura que intenta establecer conexiones con otras sociedades, con otros discursos o entre discursos, inconmensurables; y es, a la vez, una filosofía poética, en cuanto pretende elaborar nuevos vocabularios, nuevas metas de descripción y nuevas disciplinas que nos ayuden a interpretar los entornos familiares en términos no familiares, en términos de metáforas poderosas o léxicos alternativos (Suárez, 2005, p. 321).

Un proyecto así, exigiría una concepción especial de educación, una alejada del espectro actual de la productividad, que no solo logre responder a las solicitudes del desarrollo económico, sino también posibilitadora de una sociedad democrática, en la que la inclusión, la solidaridad y la cooperación entre los ciudadanos sean primordiales.

Líneas de trabajo: acciones para la formación de ciudadanas pacíficas

La revisión de las causas del conflicto armado en Colombia como el diagnóstico hecho por el pragmatismo de la violencia a modo de manifestación negativa de la ideología, nos permite determinar tres ejes problemáticos y, por tanto, tres conjuntos de acciones resolutivas que podrían orientar –en un ejercicio posterior– una política pública educativa para la consecución del posconflicto en Colombia. En la tabla 1 se encuentra de forma sucinta la propuesta de este ensayo:

Tabla 1

Diagrama para la definición de líneas de trabajo para elaborar una agenda formativa para el posconflicto. Elaboración propia

Ejes problemáticos	Esquema cultural	Acciones resolutivas	Esquema cultural
Cultura del resentimiento/ desigualdad económica	<p>Creencia: imposibilidad de cambiar la realidad. Aceptación de la privación y resignación por medio de la violencia como venganza.</p> <p>Emoción/aptitud: resentimiento, ira, repugnancia, envidia, desconfianza.</p> <p>Práctica: radicalismo político armado, movimientos comunitarios anti-institución, no cobertura de la institucionalidad en el territorio.</p>	Cultura del empoderamiento/ desarrollo humano	<p>Creencia: posibilidades de modificar la realidad a través de la cooperación. Negación de la privación y aspiración a la justicia.</p> <p>Emoción/aptitud: solidaridad, resiliencia, confianza, proactividad.</p> <p>Práctica: creación de laboratorios ciudadanos locales para la resolución de problemáticas comunitarias a través de la innovación y el debate público. Formación de los ciudadanos en mecanismos de participación política y hábitos saludables de ciudadanía como la denuncia y defensa de derechos humanos. Creación de plataformas de sinergia intersectorial.</p>

Continúa en la siguiente página

Continúa en la anterior página

Ejes problemáticos	Esquema cultural	Acciones resolutivas	Esquema cultural
Cultura de la ilegalidad/crematística	<p>Creencia: la vía legal no proporciona la felicidad; el éxito es imperativo moral social. La opulencia por medio de la corrupción es justificable.</p> <p>Emoción/aptitud: avaricia, codicia, egoísmo, oposición desafiante, frivolidad.</p> <p>Práctica: creación de unidades lucrativas ilegales relacionados con los narcóticos, el sicariato, el hurto, el secuestro, la extorsión, entre otros.</p>	Cultura de la legalidad/ciudadanía activa	<p>Creencia: la felicidad está directamente relacionada con las condiciones de justicia. El éxito solo es gratificante si se logra por la vía legal.</p> <p>Emoción/aptitud: templanza, paciencia, benignidad</p> <p>Práctica: creación de emprendimientos sociales en lugares vulnerables a la delincuencia.</p> <p>Incentivo para la instauración y fortalecimiento de una industria de cultura que permita la creación de ingresos económicos -como el aumento paulatino del consumo de bienes culturales- que faculten a las personas de herramientas para elaborar su proyecto de vida.</p>
Bipartidismo/exacerbación ideológica	<p>Creencia: existe una sola visión correcta y verdadera de la vida. Otras versiones del mundo, están equivocadas y deben ser eliminadas y a sus defensores.</p> <p>Emoción/aptitud: ira, repugnancia, humillación, vergüenza.</p> <p>Práctica: exclusión desde el discurso y los programas de la institución.</p>	Pluralismo falibilista pragmático	<p>Creencia: las ideas son herramientas para la transformación de la sociedad y no verdades absolutas. Es mejor incluir, que excluir; por sus beneficios sociales.</p> <p>Emoción/aptitud: respeto, cooperación, solidaridad, justicia.</p> <p>Práctica: creación de estrategias locales y nacionales para la formación en herramientas para el debate público.</p>

Nota: elaboración propia

Educar para la democracia

En la actualidad, el proyecto de una sociedad en paz no encontraría un asidero firme que le garantizara su materialización en el mundo. Claramente, los cimientos ofrecidos por el paradigma de la educación actual no logran cooperar con el ideal democrático de universalizar su forma de vida y, además, son un obstáculo para que de ninguna manera este proyecto sea en algún momento viable. Empero, este paradigma de una educación exclusiva para la obtención de la renta –sostiene Nussbaum (2010)– y su predominancia en el mundo actual, lleva consigo la destrucción de la propia democracia, dado que “ninguna democracia puede ser estable si no cuenta con el apoyo de ciudadanos con ese fin” (p. 29).

La importancia actual que recibe la educación para la renta responde directamente a la idea de desarrollo, que en las últimas décadas, se ha mantenido radicalmente orientado al crecimiento económico, lo cual solo puede significar una relación precaria entre calidad de vida y aumento del producto interno bruto. Sin embargo, poco o nada tienen que decir indicadores de crecimiento económico como el PIB acerca del estilo de vida que cada persona está viviendo, y si este corresponde a un modo de vida digno.

Los Estados, arrinconados por el miedo causado por las recurrentes crisis económicas, han insistido de manera vehemente en políticas que incentiven a los jóvenes a estudiar carreras técnicas y tecnológicas, ignorando que “producir crecimiento económico no equivale a producir democracia, ni a generar una población sana, comprometida y formada que disponga de oportunidades para una buena calidad de vida en todas las clases sociales” (Nussbaum, 2010, p. 36). Ahora bien, una educación radicalizada en el deseo de crear democracia sería una que no desconocería la importancia de producir el capital suficiente para el mantenimiento de las instituciones democráticas (Estado, universidades, colegios, medios de comunicación), pero vería esta función solo como un medio y no como un fin en sí mismo. Resulta evidente, entonces, que la educación democrática está orientada a cultivar en los ciudadanos ciertas aptitudes que garanticen tanto su búsqueda privada de la felicidad, como los insumos básicos para cuidar lo público. Según Nussbaum (2010), estas aptitudes estarían orientadas a fomentar en los ciudadanos la preocupación sobre las cuestiones políticas que se dan en la nación, reflexionando críticamente e indagando siempre por el bien común, bajo la insistencia de brindar a los ciudadanos la capacidad de percibir a sus semejantes como tales; respetando su individualidad como sus preferencias, siempre teniendo en mente que la instrumentalización de otro ciudadano (verlo como un medio y no como un fin en sí mismo) es lo peor que se puede llegar hacer.

Igualmente, es necesario fomentar la aptitud de estar comprometido e interesado por la vida de los otros, pensando siempre en las consecuencias inherentes a cada acción y decisión política que se lleven a cabo, preocupándose por la recurrente afectación de dichas intervenciones en su contexto. También es necesario incentivar la capacidad, tal y como la concibe Nussbaum (2010),

de “imaginar una variedad de cuestiones complejas que afectan la trama de una vida humana en su desarrollo” (p. 49). Es decir, la capacidad de comprender la humanidad como un abanico de posibilidades narrativas que pueden diferir de una comunidad a otra, de una persona a otra, por lo cual, el interés por comprenderlas es fundamental para el sostenimiento de la tolerancia democrática. Por último, una habilidad primordial que todo ciudadano debe tener para el mantenimiento de la democracia debe ser la de verse como un habitante de la aldea global, es decir, reconocer que hay ciertas cuestiones que deben entrar en la deliberación transnacional para darles solución. En todo caso, si bien estos requerimientos son comunes en las sociedades actuales, llegando a ser, inclusive, poco novedosos e insípidos para la comunidad filosófica, hay un elemento primordial que subyace de la reflexión pedagógica de Nussbaum (2010) que, en breve, se tratará de aquí en adelante: la exclusión como fenómeno connatural y consecuente de la violencia.

Violencia como exclusión

Uno de los ejes del entramado conceptual del pensamiento pragmatista – sobre todo en Rorty (1991)– es sin ninguna duda, el concepto de solidaridad. La opción pragmatista de preferir la solidaridad, en vez de la objetividad, es lo que en buena medida lo aleja de poder ofrecer una teoría epistémica de la verdad, para contentarse exclusivamente con una descripción del modo de vida democrático, advirtiendo cuáles serían unas buenas reformas o propuestas para mantenerlo y difundirlo; así, la solidaridad puede ser comprendida como un proceso de expansión de la lealtad de un nosotros a un ellos estableciendo, al mismo tiempo, una dicotomía entre la posibilidad de incluir o excluir un modo de vida u otro. Por eso, el deseo de solidaridad base de la propuesta pragmatista, y común a la propuesta pedagógica de Nussbaum, es el compromiso de adquirir nuevas herramientas narrativas e imaginativas que permitan esclarecer prácticas de exclusión, que deben ser erradicadas a través de estrategias inclusivas de forma interminable. Con todo lo dicho hasta ahora, es necesario hacer una revisión del concepto de exclusión y ver cómo la concepción del pragmatismo está conectada con desarrollos anteriores y contemporáneos.

Foucault (1976) expone una interesante clave de lectura, a propósito de las relaciones de poder entre los hombres y la inferencia de ellas en cuestiones propiamente epistemológicas, de la cual subyacen dos tesis primordiales para comprender el fenómeno de la exclusión. La primera, resultado del proceder genealógico de Foucault, plantea que las condiciones histórico-sociales son las que, en últimas, determinan una episteme de las prácticas humanas. La segunda es que a través del tiempo, las sociedades han incurrido en cierta búsqueda de la pureza que ha encontrado su aliciente en el desarrollo de las ciencias y disciplinas humanas. De esta manera, ciencias como la psicología, la sociología, la medicina y el derecho, se han convertido irremediabilmente en dispositivos de poder encargados de juzgar a los individuos y determinar si son “normales” o “anormales”. Por tanto, las escuelas, los hospitales y las cárceles, no son más que instituciones creadas para el control, la vigilancia y el amoldamiento de los sujetos, bien sea para alinearlos dentro de la “normalidad” –como es en el caso del aparato educativo– o bien, para excluirlos de la sociedad –como es el caso de las prisiones u hospitales psiquiátricos, donde los sujetos que no cumplen con el criterio de pureza son escondidos e incluso eliminados–. Por ende, lo que Foucault (1976) reconoce en las instituciones modernas es que son un sistema dotado de lo que el propio pensador denominó como “violencia metafísica”, la cual radica en la bien conocida relación que hace el autor de “vigilar y castigar” entre saber y poder. Para el francés, un supuesto conocimiento de las condiciones y estructuras objetivas del mundo, es el que permite a instituciones como la psiquiatría o a las iglesias juzgar desde una condición privilegiada las prácticas humanas en general. De lo que se percató el pensador, es que el argumento de un saber metafísico, independiente del contexto y de la historia, ha servido en últimas para el control violento de los sujetos y el castigo de todos aquellos que no encajan en el molde de dicha estructura objetiva, los cuales solo podrían ser tildados como infames o anormales.

Por otra parte, Zygmunt Bauman (2001), sociólogo y filósofo polaco, siguiendo la línea de Foucault, afirma que “la civilización se construye sobre una renuncia al instinto” (p. 8) es decir, una renuncia a lo caótico, sucio y desordenado. Consecuentemente, los extraños, como los llama Bauman (2001), son todos los sujetos que no logran entrar en el esquema de orden y pureza que una sociedad establece, pues “todas las sociedades producen extraños; pero

cada tipo de sociedad produce sus propios tipos de extraños y los produce a su propio e inimitable modo” (p. 27). En esta medida, la cultura se convierte en una especie de agente de higiene, creando instituciones morales y políticas que solo sirven al objetivo de limpiar lo impuro o eliminarlo. En la actualidad, piensa Bauman, las sociedades occidentales con democracias liberales abiertas y globalizadas, han creado un esquema de pureza e impureza muy peculiar. Según el sociólogo, el neoliberalismo económico como político y sus reductos últimos que son la globalización y el consumismo, han llevado a construir un paradigma de pureza basado en la figura del “buen consumista”, pues solo el buen consumista es capaz de libertad y a la vez satisfacer todos los estereotipos y modas que la publicidad va imponiendo (Bauman, 2001, p. 122). Por el contrario, los “consumidores defectuosos” son los que representan la suciedad proclive a la exclusión y a la humillación, siendo el caso más notorio el del habitante de calle –un “desecho humano”, en palabras de Bauman (2001, p. 122).– extraño, fastidioso y repugnante en la sociedad, siempre susceptible de ser privado de su libertad en condiciones crueles.

Nussbaum (2008), desde su perspectiva, intenta explicar el fenómeno de la exclusión como un hecho regido primordialmente por las emociones. De acuerdo a la filósofa norteamericana, las emociones tienen componentes cognitivos, es decir, “están imbuidas de inteligencia y discernimiento sobre los objetos que nos rodean” (Nussbaum, 2008, p. 24), e igualmente influidas por las creencias que cada sujeto pueda adquirir por su cultura. Por eso, la irritación que pueda sentir una persona por otra en virtud a su condición sexual, raza o religión y demás, es impulsada por “creencias y juicios de valor más o menos conscientes acerca de lo limpio, lo correcto, la contaminación del cuerpo y la relación de estas cosas entre sí” (Nussbaum, 2008, p. 18). Consecuentemente, Nussbaum (2006) expone que el fenómeno de la exclusión en los seres humanos está mediado primordialmente por sentimientos y emociones como la repugnancia y la vergüenza. En este orden de ideas, los dispositivos educativos para la paz tendrían que insistir en una autoimagen del hombre como ser vulnerable, rechazando las narrativas actuales que se tejen alrededor de la fragilidad humana. El machismo o la homofobia, por ejemplo, están fuertemente sustentados por una concepción negativa de la vulnerabilidad humana. Por el contrario, la formación pragmatista para la paz

puede inculcar actitudes frente a la debilidad y la impotencia que den cuenta de que ser débil no es vergonzoso y de que necesitar a los demás no es indigno de un hombre (...), enseñar a los niños que tener necesidades o considerarse incompletos no son motivos para sentir vergüenza (Nussbaum, 2010, p. 74).

Conclusiones

Las reflexiones en torno a una agenda de formación para la paz que se han expuesto deben estar enmarcadas necesariamente en el liberalismo político, en contra de un liberalismo perfeccionista o comprensivo. La diferencia entre estos modelos normativos de liberalismo consiste básicamente en que el primero es una teoría normativa débil que pretende lograr el consenso entrecruzado –de acuerdo al concepto desarrollado por Rawls (1999) –, es decir, el acuerdo mínimo que se da entre varias teorías o visiones ético-religioso del bien, que aunque pueden estar contrapuestas, aceptan un conjunto de normas, prácticas e instituciones garantes de la justicia como equidad y/o igualdad o, en palabras más concretas, que personas con diferentes formas de ver la vida lleguen al acuerdo de tratar a cada individuo como un fin en sí mismo y no como un medio. El liberalismo comprensivo, por su parte, defiende una teoría normativa profunda sobre la libertad, comprende entonces que sí existe una única idea de bien que debe ser el epicentro de las instituciones y prácticas sociales orientadas a la consecución de la justicia. Los componentes que hasta aquí se han explicitado corresponden a un mínimo de justicia y no a un máximo de bienestar; y es así porque procuran defender la diversidad y la autonomía de cada individuo como un bien en sí mismo; una agenda formativa para la paz construida en los anales del pragmatismo tiene como fin dotar a cada ciudadano de los insumos cognitivos, emocionales y conductuales necesarios para mantener una cultura de paz y fomentar, así, la justicia estructural, que puede ser amenazada por la exclusión como mecanismo cultural para humillar a ciertos grupos de la sociedad.

El neopragmatismo de Rorty (1991) acepta el liberalismo político acogiendo la premisa de Judith Shklar (2013), según la cual, la crueldad es el mayor mal o el vicio supremo de una democracia liberal y, si bien es cierto que Shklar pro-

pone un liberalismo negativo (la evitación de las restricciones de la libertad y no la promoción de la misma), Rorty hace de este principio un móvil normativo positivo, es decir, no solo es restringir la crueldad directa, sino bien, alienta a la construcción de instituciones y prácticas proactivas en consonancia con la solidaridad, otro principio normativo fundamental en espectro pragmatista, según el cual, la justicia es la ampliación de nuestra lealtad hacia otras personas. La solidaridad como una metáfora expansiva significa, en este contexto, que una adecuada formación para la paz sería una que dejara siempre abierta la imaginación moral de los ciudadanos, en tanto que la violencia siempre puede mutar, la exclusión tomar nuevas formas y con eso, cualquier avance cultural o político en torno a la paz puede verse amenazado; y una parte valiosa de la consecución de sociedades más justas y pacíficas es la sostenibilidad que en el tiempo pueda tener, o no, una cultura de paz.

Conflicto de intereses: el autor declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole. Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó no se hace responsable por el manejo de los derechos de autor que los autores hagan en sus artículos, por tanto, la veracidad y completitud de las citas y referencias son responsabilidad de los autores.

Referencias

- Bauman, Z. (2001). *La postmodernidad y sus descontentos*. Madrid, España: Akal.
- Bernstein, R. (2006). *El abuso del mal: la corrupción de la política y la religión desde el 11/9*. Buenos Aires, Argentina: Kats.
- Eagleton, T. (1997). *Ideología: una introducción*. Barcelona, España: Paidós.

- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. México, Estados Unidos Mexicanos: Siglo XXI.
- Galtung, J. (1995). La situación geopolítica después de la guerra fría: un ensayo sobre la teoría de la agenda. En V. Martínez (Ed.), *Teoría de la paz* (pp. 23-43). Valencia, España: Nau Llibres.
- Honneth, A. (1999). La democracia como cooperación reflexiva. John Dewey y la teoría de la democracia del presente. *Estudios Políticos*, (15), 81-106. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/estudiospoliticos/article/view/16677>
- López, M. (2011). Teorías para la paz y perspectivas ambientales del desarrollo como diálogos de imperfectos. *Luna Azul*, (33), 85-96.
- Menand, L. (2016). *El club de los metafísicos*. Bogotá, Colombia: Planeta.
- Nussbaum, M. (2006). *El ocultamiento de lo humano: repugnancia, vergüenza y ley*. Buenos Aires, Argentina: Katz.
- Nussbaum, M. (2008). *Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones*. Madrid, España: Paidós.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro*. Buenos Aires, Argentina: Kats.
- Rawls, J. (1999). *Justicia como equidad: materiales para una teoría de la justicia*. Madrid, España: Tecnos.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22ª ed.). Madrid, España: Autor.
- Rorty, R. (1991). *Contingencia, ironía y solidaridad*. Barcelona, España: Paidós.
- Rorty, R. (1996). *Objetividad, relativismo y verdad*. Barcelona, España: Paidós.
- Rorty, R. (2007). *Sobre la verdad: ¿validez universal o justificación?* Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Suárez, J. (2005). *Richard Rorty: el neopragmatismo norteamericano*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Yaffe, L. (julio-diciembre de 2011). Conflicto armado en Colombia: análisis de las causas económicas, sociales e institucionales de la oposición violenta. *Revista en Ciencias Sociales*, (8), 1-22.