

La paz en la formación universitaria de comunicadores sociales: análisis de las prácticas académicas y pedagógicas en el posconflicto colombiano

Holman G. Zamora Muñoz^{} / William Ricardo Zambrano Ayala^{**} / Alexander Torres Sanmiguel^{***}*

Resumen

Este estudio comparativo y exploratorio surge del interés por identificar las prácticas académicas y pedagógicas en los programas de comunicación social de tres instituciones de educación superior para estudiar sus herramientas y prácticas académicas, y analizar cómo estas les permiten a los futuros profesionales interpretar el contexto histórico del conflicto armado y el suscitado por la firma de los acuerdos de paz entre las FARC y el Gobierno colombiano. La muestra de estudio contempla el análisis de los contenidos curriculares y académicos de los programas de Comunicación Social de la Corporación Unificada Nacional de Educación superior (CUN), la Universidad Sergio Arboleda (USA) y la Universidad Santo Tomás (USTA). A través de la experiencia investigativa se logró constatar que dichas temáticas no están incluidas de forma directa en la mayoría de sus mallas curriculares. En contraparte, vale la pena indicar que las prácticas docentes en el aula, las investigaciones y la promoción de eventos académicos surgen como escenarios de participación y construcción orientados por docentes y expertos que permiten a los estudiantes aproximarse de manera directa e indirecta al problema de la construcción y el análisis del posconflicto.

Palabras clave: actividades académicas, comunicación social, paz, pedagogía, posconflicto

* Doctorando en Periodismo. Magíster en Estudios Avanzados de Comunicación Política. Comunicador Social y Periodista. Contacto: holmanzamora1@gmail.com

** Posdoctorado en Dispositivos Digitales. Doctor en Sociedad de la Información y del Conocimiento. Magíster en Comunicación Social. Contacto: zambrano_william@hotmail.com

*** Doctor en Lenguaje. Magíster en Comunicación. Contacto: alex_sanmiguel@hotmail.com

Introducción

El contexto de posconflicto, producto del acuerdo de paz entre el Gobierno colombiano y la guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia –Ejército del Pueblo (FARC-EP)–, abre la oportunidad de generar una nueva construcción social y colectiva alejada de los discursos y narrativas violentas expuestas a lo largo de más de medio siglo ante la opinión pública. Estructurar un relato de paz en medio de la desescalada del conflicto armado es una responsabilidad que trasciende la agenda del Estado, pues atañe ineludiblemente tanto a las instituciones públicas y privadas, como a todos los sectores sociales del país.

Entre estos sectores se encuentran las universidades, pilares fundamentales que cumplen la función de formación respecto al entorno y los problemas coyunturales de la sociedad, por tratarse de instituciones cuya misión es generar un capital intelectual crítico de su realidad y de los hechos históricos que han impactado a nivel nacional e internacional. Dichos aspectos presuponen varios interrogantes sobre la formación que reciben los futuros profesionales en materia de paz y posconflicto. En particular, dicho contexto demanda que la formación universitaria de los comunicadores cuente con las competencias académicas y profesionales que les permitan, de manera suficiente, dar un tratamiento informativo coherente con lo que exige un país en posconflicto. En atención a lo anterior, surge el siguiente interrogante: ¿Cuál es la relevancia que ocupa la paz y el posconflicto colombiano en los procesos académicos de los programas de Comunicación Social de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior (CUN), la Universidad Sergio Arboleda (USA) y la Universidad Santo Tomás (USTA)?

Por consiguiente, se plantearon los siguientes objetivos: 1) Establecer el interés institucional y de programa con respecto al enfoque de paz y posconflicto en las IES de acuerdo a sus documentos constitutivos. 2) Identificar la organización de eventos y actividades pedagógicas sobre la paz y el posconflicto en los programas de Comunicación Social después de la firma del acuerdo. 3) Determinar el enfoque que tuvo la paz y el posconflicto en las actividades académicas de los programas de comunicación social de las tres universidades referenciadas.

Con base en estos objetivos, esta investigación ofrece un análisis que da cuenta de la importancia del proceso de paz y del posconflicto en

los procesos de formulación curricular y de estrategia académica. Como señalan García y Pintrich (1994), los modelos cognitivos del aprendizaje intentan describir cómo los estudiantes llegan a comprender y dominar tales tareas mediante la utilización de diversas fuentes cognitivas (conocimientos previos) y destrezas estrategias cognitivas y de autorregulación del aprendizaje). Particularmente, la idea es fortalecer e incidir en los casos que aspiren a implantar o priorizar en sus procesos de formación las agendas de discusión social y política derivadas del conflicto y posconflicto.

Metodología

Esta investigación se desarrolla en tres etapas: en la primera se hace la revisión de estudios y el marco teórico sobre el objetivo planteado. La segunda presenta los resultados sobre las categorías y variables aplicadas en el trabajo de campo. Y, en la tercera parte, se realizan el análisis y las conclusiones.

Con respecto a la identificación de los estudios enfocados en el análisis de los programas de comunicación social, se determinó ampliar el corpus de exploración sobre publicaciones de investigaciones de los últimos veinte años. De esta manera, se pudieron develar los enfoques temáticos, metodológicos y las conclusiones que contribuyeron al abordaje del presente análisis. Al mismo tiempo, se indagó sobre la literatura científica para el abordaje del marco teórico, se elaboraron documentos de apoyo que incluyeron una mirada de los conceptos desde diversos autores y dialogar con ellos desde un enfoque crítico a partir de bases de datos, libros, revistas científicas, tesis de grado (maestría y doctorado), informes y documentos oficiales.

El primer paso conducente al trabajo de campo consistió en revisar los documentos relevantes para la identificación de la estructura programática según la naturaleza académica y pedagógica. Lo anterior, al tener en cuenta que las Instituciones de Educación Superior (IES) muestra de estudio presentan diferencias en su constitución, antigüedad, origen y enfoque. A partir del ejercicio descrito, se hallaron los siguientes documentos: Proyectos Educativos de Programa (PEP), Proyecto Educativo Institucional (PEI), Estatuto Orgánico, Registro Calificado, Archivo

Interno de Trabajo y Documento Modular sobre Énfasis. De los anteriores, según correspondiera, se clasificaron las versiones más recientes.

En cuanto al ejercicio empírico, se empleó una metodología de tipo exploratoria cualitativa que permitiera generar resultados que expliquen de manera descriptiva la situación y los procesos derivados de la enseñanza de la paz y temas asociados al posconflicto en los programas de comunicación social de la CUN, la USA y la USTA. Con respecto al marco temporal de estudio, se reconocieron todas las actividades pedagógicas extracurriculares sobre el posconflicto en el periodo electivo del año 2018 y el primer semestre de 2019. Algunos de ellos son resultados de procesos que iniciaron en años anteriores pero que fueron instrumento de difusión formativa dentro de los tiempos determinados.

La selección de las fuentes de información (estudiantes y profesores) se dio por medio de muestreo no probabilístico, donde “se escogieron a los sujetos siguiendo determinados criterios procurando, en la medida de lo posible, que la muestra fuera representativa” (Hernández *et al.*, 2010, p. 33). En este caso, se pretendió conocer sobre aquellas actividades derivadas de experiencias de clase, proyectos integradores, proyectos de grado, entre otros, que permitieran conocer información no registrada formalmente en los programas y que contribuyeran a las necesidades de la investigación. Al mismo tiempo, se buscó conocer, mediante entrevistas a docentes, el tratamiento pedagógico y sus resultados en los estudiantes.

Para identificar la relevancia que ocupa la paz y el posconflicto colombiano en las actividades y proyectos académicas de los programas de Comunicación Social CUN, la USA y USTA, se tuvieron en cuenta los cuatro momentos propuestos por Denzin y Lincoln (2008): el primero corresponde al hermenéutico comprensivo; el segundo, descriptivo (Taylor, Bogdan y DeVault, 2015); el tercero, argumentativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) y el cuarto, analítico (Ortegón, Pacheco, Prieto, 2005).

Una vez identificados, se establecieron los enfoques, rasgos y actividades pedagógicas con los que se trabajan la paz y el posconflicto. Para comparar las diferencias que se ponen de relieve en el tratamiento pedagógico en los tres programas objeto de estudio, se procedió a cotejar la información obtenida por cada programa, clasificarla y cohesionarla a partir de los resultados para seguir el proceso de análisis y conclusiones.

El plan de acción e implementación del trabajo de campo partió de tres componentes o variables principales basadas en la planeación participativa y acción conjunta entre universidades, facultades de comunicación social y comunidad académica, los cuales se describen a continuación: pedagogía social, cuyo propósito fue fomentar procesos reflexivos sobre conocer y hacer comprensibles las formas y puntos importantes del posconflicto, conocer la construcción de iniciativas académicas de memoria que integren la historia del acuerdo y posacuerdo que se configuraron a partir de las acciones de los grupos armados y reflexionar sobre el prejuicio y los estereotipos que han estado asociados al posconflicto.

Las anteriores variables influyeron sobre las acciones participativas con las que los estudiantes reconstruyen el tejido social, la confianza y la convivencia en las comunidades víctimas del conflicto, a partir de los componentes de pedagogía social, los duelos colectivos, prácticas sociales, transformación de escenarios locales e imaginarios colectivos; temas y momentos coyunturales que atraviesa el país a partir de unos diálogos y acuerdo de paz (2012-2016) entre la guerrilla de las FARC-EP y el gobierno nacional.

Para lo anterior, se utilizó la observación participante que, según Guber (2004), “es el medio ideal para realizar descubrimientos, para examinar críticamente los conceptos teóricos y anclarlos en realidades concretas, poniendo en comunicación distintas reflexividades” (p. 57). Sobre este proceso se destaca la afirmación hecha por los autores Ramírez, Gouveia y Lozada (2011), quienes resaltan que esta técnica no se basa en lo que las personas dicen, hacen o piensan, sino en el análisis que el investigador hace de esta información. En otras palabras, no se trata únicamente de la recolección de los datos textuales, sino de cómo dichos relatos tienen un sentido y se pueden interpretar a través de las propuestas epistemológicas de la investigación.

Esta sintonización cobró importancia al combinar la teoría y la práctica, y permitió llevar a cabo el análisis de la información a partir de los planteamientos de Stratuss y Corbin (2002), para quienes los datos recolectados y la teoría guardan una relación entre sí. Luego, se hizo la triangulación entre la revisión documental, el trabajo de campo y las interpretaciones de los investigadores, ejercicios que derivaron en unas conclusiones aproximadas. De acuerdo al orden propuesto, a continuación, se presentan el enfoque teórico y los resultados de la investigación.

Educación y posconflicto

La educación ha demostrado ser una estrategia fundamental para prevenir e intervenir en el conflicto social a largo plazo, al permitir que las personas analicen sus propios problemas con mayor claridad de cara al futuro. De este modo, una educación formal, con calidad para todos, debe responder al reto de formar ciudadanos íntegros para el ejercicio de la participación, la democracia y la convivencia.

Surge la necesidad y el desafío pedagógico no solo de promover, en general, la importancia del conocimiento y la educación como soporte angular del posconflicto, sino, además, de proponer y diseñar una educación para la paz como fundamento pragmático que permita, tanto a educadores como estudiantes, hacer frente a las diversas formas que toma el conflicto social. Esto implica pensar una serie de competencias axiológicas o de formación en valores para el manejo del conflicto y la resolución asertiva y pacífica de problemas y conflictos.

Las competencias axiológicas o de formación integran las competencias básicas, pues entrelazan las profesionales y personales, las cuales son esenciales para cualquier periodista. Como profesionales deben entender el valor de desarrollar y compartir su conocimiento. Esto se logra a través de una serie de saberes que se pueden adquirir de redes de asociaciones y mediante la conducción e intercambio de investigaciones en congresos, publicaciones y convenios de todo tipo. Las competencias profesionales, según Boyatzis (2008), son habilidades para ejecutar una determinada tarea u ocupar un puesto de trabajo.

Las competencias personales representan un grupo de actitudes, habilidades y principios que permiten a los periodistas trabajar efectivamente y contribuir positivamente a sus organizaciones, clientes y la profesión. Estas van desde ser ejemplares comunicadores hasta demostrar el valor añadido de sus contribuciones para permanecer flexibles y positivos en un ambiente de cambio constante. Por ende, se necesitan conocimientos en el saber y saber conocer, como se presenta a continuación. Vásquez, Aznarán, Pérez, y Alvarado (2009) finalizan diciendo que dichas competencias, y las que se avecinan, plantean una situación compleja multidimensional cuya identificación, planificación, implementación y evaluación constituyen desafíos.

En Colombia es pertinente tener en cuenta que aunque existe una relación directa entre el conflicto político armado –que podríamos entender como macroestructural– y la violencia común o microestructural o cotidiana, esta última cobra entre el 80% y el 90% de las víctimas. Dos teorías se presentan para explicar la relación del conflicto con este porcentaje de víctimas: una centrada en el resentimiento, desigualdad e injusticia (Gurr, 1970; Ballentine y Sherman, 2003) y la otra basada en la codicia (Collier, 2000; Bates, 2008). La primera perspectiva vincula el conflicto interno con las desigualdades socioeconómicas, la exclusión de ciertas regiones, la discriminación de ciertos sectores de la población, etc. En consecuencia, enfatiza en la importancia de los resentimientos e injusticias sociales y económicas como causas de conflictos violentos (Yaffe, 2001).

La segunda perspectiva, basada en la codicia, realza el papel de los incentivos financieros para fomentar la rebelión. Esta literatura hace énfasis en los efectos de las rentas públicas y los recursos naturales, al argumentar que estos cumplen un papel fundamental en desencadenar y sostener la violencia política (Bates, 2008; Collier y Hoeffler, 1998 y 2004).

Además, esta reflexión permite hacer precisiones pragmáticas sobre el conflicto social y el conflicto armado de orden político en el país, dado que los orígenes y la permanencia de este último responden de forma directa a la alta desigualdad social, la diferencia material de vida y las posibilidades entre los que tienen mucho y los que se tienen solo a sí mismos; es decir, a la distancia o brecha social que genera la violencia estructural de la que emanan tanto el conflicto social como el político.

Goldstone, Gurr, Marshall y Vargas (2004) han encontrado que el impacto de tener las “instituciones adecuadas” sobre el riesgo de crisis políticas violentas es generalmente cinco a diez veces mayor que el impacto de los niveles de pobreza sobre la violencia. Adicionalmente, sus análisis demuestran que el tipo de régimen político es, de manera contundente, el factor dominante que dispara revoluciones, guerras étnicas y derrocamiento de regímenes democráticos. Sus hallazgos presentan el estrecho vínculo existente entre las configuraciones político-institucionales a nivel nacional –o tipo de régimen–, y la probabilidad de ocurrencia de inestabilidad política y conflicto violento. Estos estudios demuestran que tanto los regímenes democráticos fuertes como los regímenes

autocráticos fuertes son menos susceptibles a la ocurrencia de oposición violenta que las democracias o autocracias débiles (Yaffe, 2001).

En este sentido, debe entenderse de forma clara que la firma de los acuerdos de La Habana, así como todas sus dificultades posteriores –desde su refrendación hasta su implementación–, pone fin, en el mejor de los casos, a un conflicto armado político entre uno de los grupos revolucionarios (las FARC) y el Estado. No obstante, el conflicto social seguirá mientras continúen las formas de desigualdad, distancia y brecha social. Por su parte, esto indica que una cosa es hablar de posconflicto –hecho que podría enunciar (o suponer de forma ambigua o ingenua) la superación de esta distancia o brecha social– y otra de posacuerdo, en referencia, claro está, a lo pactado y sus posteriores dificultades de implementación.

Sin desear restarle importancia alguna, esta precisión, que se erige de cara a la educación y sus objetivos con respecto a la formación de ciudadanos para la vida y más allá de los acuerdos y su coyuntura, implica pensar en cómo responder transversal y longitudinalmente a esa problemática cotidiana.

Gutiérrez Sanín (2004) también subraya la importancia de la presencia estatal de la educación, pues se trata de una de las pocas manifestaciones concretas del Estado colombiano en esos territorios. Chernick (2008) coincide con esta idea al concluir que la paz solo puede alcanzarse en Colombia si se construye un régimen más participativo e incluyente, y con presencia estatal legítima a lo largo de todo el territorio nacional.

De manera sistemática, la educación debe responder al reto de formar ciudadanos capaces y competentes de participar, proponer y transformar críticamente esta realidad. Ahora bien, lo que esto supone pedagógicamente pasa por comprender la escuela y, por ende, la educación como escenarios de encuentro y reconciliación para intervenir las marcas y huellas que han dejado el conflicto social y la guerra, tanto a nivel psicológico como emocional en los individuos, los grupos y comunidades. La desintegración del tejido social y de los valores éticos y morales que la guerra y el conflicto han suscitado a través de la historia en la sociedad, demanda a la educación lograr convertirse en un escenario de restablecimiento y recomposición de los derechos y valores sociales. De esta manera, el papel de la educación, el conocimiento y el acceso

a la información se erige como un instrumento para combatir tanto la pobreza, como las formas de exclusión y marginación. Por supuesto, de igual manera se desenvuelve para disminuir la probabilidad de la ocurrencia de la violencia armada, política y común.

Desde el Banco Mundial hasta autores como Stiglitz, Sen y Fitoussi (2008), del campo de la economía, destacan el papel central de la educación y el conocimiento –auténticos motores de desarrollo, crecimiento económico y bienestar social– para la reconstrucción de cualquier país. Al respecto, y en consonancia con Infante Márquez,

la principal teoría se basa en el significado de la creación de un sólido sistema educativo como parte de la recuperación posconflicto. Se argumenta que el desarrollo a largo plazo y la paz duradera dependen de los recursos humanos y de la comunidad del país que haya atravesado un conflicto armado. La mayoría de las estrategias de reconstrucción son a corto plazo y se enfocan principalmente en dar refugio y alimentos a la población desplazada por una emergencia, por lo cual dejan el desarrollo de la educación y de la salud para momentos posteriores. (2013, p. 228)

La educación y el conocimiento son los principales mecanismos de desarrollo humano y movilidad social. Por lo tanto, su importancia trasciende, sin restarle valor al crecimiento económico ligado a ella, y la convierte en un valor en sí misma. Sin embargo, la educación en cualquier proceso de paz, y especialmente la ofrecida en el periodo inmediatamente posterior a la firma de cualquier acuerdo, debe comprenderse no solo como un instrumento importante de desarrollo de las comunidades, sino que, además, como una práctica social que implica un cambio de pensamiento y reconciliación de todos los actores sociales implicados en la guerra, sobre todo, de aquellos que de alguna u otra manera consideraran que la guerra trae o les ha traído beneficios.

Ballentine y Nitzchke (2003), y Ballentine y Sherman (2003), en su análisis de diversos casos de conflictos armados en países en desarrollo –entre ellos Colombia–, concluyen que, aunque la pugna por el acceso a recursos económicos puede ser un elemento perpetuador de los conflictos armados, no es la causa principal de su surgimiento. Estos autores coinciden en afirmar que el origen de los conflictos violentos se encuentra en los resentimientos generados por la mala administración de los recursos, por la desigual repartición de las riquezas derivadas de estos

recursos, y por las políticas gubernamentales que impiden que muchos sectores se beneficien de estas riquezas.

Educación para la paz

Dentro de este contexto, como se podrá intuir, surge la necesidad de una educación para la paz que neutralice y contrarreste la cultura del conflicto que ha legitimado la violencia como forma de resolver los problemas y sobre la que se han instalado otra serie de antivalores sociales conexos, unidos, por ejemplo, al problema del narcotráfico, la cultura del *vivvo* y la corrupción. Para investigadores y educadores como Faber Pérez, quien ha reflexionado sobre el papel de la educación en el posconflicto,

educar para la paz es una forma de educar en valores y alcanzar en el ser humano un equilibrio físico, mental y emocional. La educación para la paz lleva implícitos otros valores como: Justicia, democracia, tolerancia, convivencia, respeto, cooperación, autonomía, racionalidad, amor a la verdad, compasión, perdón.

[...]

La educación para la paz debe enarbolar los principios del humanismo universal de la no violencia como una actitud, un estilo de vida y un método de acción, de rechazo a toda forma de violencia. No solo la violencia física. Debe ser una estrategia que consista en la eliminación y en una permanente denuncia de todas las formas de violencia (física, racial, religiosa, económica, de género, generacional, moral, sicológica, etc.) que ejerza el sistema en un país, pueblo o región. (Pérez, 2016, p. 6)

La educación para la paz, que continúa una larga tradición y discusión filosófica, asume el conflicto como un hecho inherente a la convivencia e interacción social; en otras palabras, como un proceso consustancial a la experiencia y a la existencia humana. Esto conlleva, por un lado, entender la paz no como negación o ausencia del conflicto, y, por el otro, comprender el conflicto como la necesidad de búsqueda de alternativas para mejorar la convivencia, esto es, como motor de cambios hacia formas más justas de vivir en comunidad.

De esta forma, la educación para la paz se propone como eje transversal de todos los currículos. Esta transversalidad es entendida no solo como la aplicación de ciertos contenidos para formar en valores en determinadas

asignaturas –o en diferentes áreas o momentos de aprendizaje–, sino también como la posibilidad de poner en contacto y armonizar diferentes aspectos y dimensiones del individuo –lo social y lo medioambiental, por ejemplo–. Es decir que dicha transversalidad invita a asumir que la educación tiene un compromiso y una responsabilidad con: el cuidado de sí mismo y de cada individuo y miembro de la comunidad; el cuidado del otro, de todas las formas de otredad y alteridad, y el cuidado de lo otro y de las relaciones y soportes que entablamos con todo lo que nos rodea –razón por la que dependemos del equilibrio de ello y de ellos–.

De manera general, la educación para la paz puede entenderse como una educación dirigida a formar en los estudiantes unas bases éticas y morales sólidas, significativas y valiosas, que les permitan hacer frente de forma creativa y crítica a las demandas sociales de un contexto en conflicto y muchas veces violento.

Algunos investigadores, inspirados en sus aprendizajes obtenidos alrededor del mundo, proponen tener en cuenta en el diseño curricular de la educación para la paz aspectos variados. Al respecto, Pérez (2016) presenta una reseña interesante de algunos de ellos:

Muchos países (Ruanda, El Salvador, Bosnia y Herzegovina) que han sufrido la guerra y el conflicto armado en todas sus atroces manifestaciones han construido currículos con varias materias y áreas que apuntan a la educación cívica, ciudadana, derechos humanos, resolución de conflictos, derechos del niño, derecho internacional humanitario, política y democracia... entre otros. Indudablemente todas las reformas curriculares apuntaban a la reconstrucción social de la posguerra. El cambio político social y el conflicto armado están vinculados dialécticamente a los procesos de transformación educativa. (Pérez, 2016, p. 2)

Desde el punto de vista de una pedagogía para la paz, y, por supuesto, en el marco del posacuerdo, esta educabilidad parte del supuesto de una cultura de la violencia y la guerra que ha negado la diferencia y cuya mayor dificultad radica en el manejo adecuado y asertivo de los conflictos y problemas, pues, en esencia, niega la oportunidad de reconocernos y aprender de la otredad.

De forma concreta, muchos autores que han estudiado la resolución de conflictos centran su atención en tres aspectos fundamentales de la práctica pedagógica en una iniciativa curricular de paz: el entrenamiento y la

práctica de formas dialógicas que incentiven la participación —el debate y la discusión en los que prime el peso del argumento y no la posición de los hablantes—; el manejo de emociones, y el manejo explícito de técnicas y métodos de resolución de conflictos que les permitan a las personas no solo resolver sus propios conflictos de forma creativa y crítica, sino colaborar, además, como mediadores en la resolución de muchos de los conflictos cotidianos que presenciamos y frente a los cuales, usualmente por indiferencia, tomamos la decisión de no actuar. Bejarano (1995) plantea la opción de un “marco y un proceso” en el que se precisa de la participación de cada uno de los actores, sin excluir a ninguno que se le considere clave (inclusión suficiente), definir quién y cómo dirigirá la negociación, los aspectos o intereses comunes “pues ahí surge confianza para abordar las diferencias” (Fisas, 2004, p. 91), la confidencialidad de los temas y un cronograma realista y estable. Adicionalmente, en las negociaciones se debe utilizar la “diplomacia del puente aéreo” (Fisas, 2004, p. 91), que consiste en canalizar los mensajes e inquietudes por medio de personas capacitadas propositivas y creativas para ello, “cuando por las circunstancias que sean no están en disposición de hablarse directamente”. A veces también puede ser conveniente que existan “canales paralelos”, tales como foros o seminarios, que ayuden a formar a los negociadores y capacitarlos en la práctica.

Inclusión de la paz en la formación de los comunicadores sociales de la CUN

Generar un vínculo entre la formación de los profesionales en las universidades y el contexto social en el que viven es un constante reto que asume la academia, en especial, en materia de formación para la tratar la paz en un contexto de posconflicto. A nivel internacional, los centros y escuelas de educación han profundizado en el análisis de modelos pedagógicos con un enfoque de paz y, desde finales de la Segunda Guerra Mundial, por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), de donde se rescatan estudios y publicaciones de artículos y libros que exponen las categorías de análisis y teorías que han madurado desde mediados del siglo xx sobre la educación para la paz.

En el contexto del posconflicto armado en Colombia, la búsqueda de la paz se ha convertido en uno de los principales objetivos sociales y

políticos. Esta iniciativa demanda que el sector educativo integre múltiples estrategias y metodologías que permitan comprender “que esta va mucho más allá de la ausencia de guerra o de cualquier tipo de conflicto, lo que precisa de una reconstrucción colectiva de sus contenidos, de sus rutas y sus significados” (Areiza, 2014, p. 313).

Al revisar el acontecer académico en el que transcurre la formación de los comunicadores sociales de la CUN, se pueden perfilar espacios que contribuyen al conocimiento y saberes alrededor del reconocimiento del conflicto armado y la representación social de la paz. A modo de explicación, este apartado presentará una breve, pero concisa descripción del plan de estudios y cómo desde este se abren los escenarios de discusión acerca de la paz.

En principio, es de aclarar que el programa de Comunicación Social que oferta la CUN maneja tres niveles propedéuticos: “inicialmente Contenidos Informativos en el ciclo técnico profesional; Tecnólogo en Gestión Comunicativa para las Organizaciones en el nivel tecnólogo y el Profesional con el título de Comunicador Social” (CUN, 2016).

En ese orden, las aproximaciones al desarrollo de prácticas en torno a la formación de los conceptos y tratados sobre la paz corresponden de manera particular a eventos, exposiciones y trabajos de aula que asumen interdisciplinariamente una discusión abierta sobre los diversos aspectos de tipo académico, y desde la perspectiva de comunicación, que le permiten al estudiante entender los diferentes relatos que se construyen en un escenario de posconflicto. En este debate convergen múltiples miradas políticas y sociales.

A partir de la exploración resultado del trabajo de campo sobre el tratamiento académico de la paz, se ponen de relieve los proyectos de aula, discusiones de tipo pedagógico en las en clase, trabajos bajo orientación periodística y, desde una mirada científica, proyectos desarrollados en el marco de semilleros y asignaturas correspondientes al componente de investigación bajo un pensamiento crítico (información rescatada del histórico de proyectos de aula e integradores del programa de Comunicación Social; textos resultado del trabajo del Centro de Investigación Periodística; registro de Semilleros de Investigación CUN).

Ahora bien, la CUN define el proyecto de aula como un punto de encuentro entre la realidad externa y el trabajo en el aula. Su propósito principal es:

generar cambios en las estructuras cognitivas de los estudiantes dentro de un proceso autónomo e interactivo, que se aborda por medio de estrategias, metodologías y observación bajo el pretexto de un proyecto investigativo, de allí se espera un producto como resultado de la sistematización de esta experiencia. (CUN, 2016)

Como estrategia de exposición de los proyectos de aula, en el año 2016 (31 de octubre al 4 de noviembre), el área de Tecnología y Medios de Comunicación organizó el evento académico “Conozco de paz, hablo de paz. Instalación interactiva sobre el actual proceso de paz”, con el propósito de “presentar de manera abierta y objetiva un panorama sobre las diversas miradas del posconflicto en cuanto a género, medios, tecnología, política e historia” (CUN, 2016). Dicha exposición se constituyó en una actividad de proyecto integrador que sirvió para recoger diversos trabajos de aula.

La metodología de este trabajo, liderado y gestionado por docentes, se interesó por hacer una exhibición de material audiovisual y fotográfico de actores políticos, sociales y académicos involucrados en el análisis de la implementación de la paz desde diferentes profesiones. Para ello, les realizaron entrevistas que fueron presentadas en formato radial y audiovisual durante la exposición permanente, además de fotografías de las primeras planas o portadas de los medios de comunicación colombianos en los que se publicó información del conflicto armado. Apartados del resultado de este trabajo fueron compartidos a diferentes medios de comunicación y se divulgaron en las redes sociales del programa de Comunicación Social.

Por su parte, en el Centro de Investigación Periodística, grupo de formación extracurricular en periodismo del programa de Comunicación Social de la CUN, se encontraron varios trabajos que versan sobre la situación de varios actores del conflicto armado, en su mayoría, víctimas. Los autores de estos textos, estudiantes del programa, emplearon varios tipos de géneros periodísticos, principalmente la crónica, para narrar la problemática de las experiencias heredadas del conflicto y su adaptación social, resultado del desplazamiento forzado. En total, durante el trabajo de campo se identificaron cerca de doce trabajos terminados y

diagramados como propuesta para ser publicados en un libro; otros fueron utilizados para publicaciones de tipo periodístico en la universidad.

Finalmente, se encontraron trabajos en los que se trató el tema de la paz y el conflicto desarrollados en semilleros de investigación y en el marco de las asignaturas de opción de grado, ambas coordinadas por el área de investigación.

En cuanto a los semilleros de investigación, se resalta la discusión y difusión de trabajos sobre el conflicto y la paz por medio de ponencias en eventos académicos a nivel regional y nacional. En el año 2017, por ejemplo, se identificó que en el semillero de investigación de Análisis de la Imagen y la Prensa Escrita, dos estudiantes presentaron un proyecto de investigación que tuvo como objetivo principal hacer un estudio comparativo del tratamiento informativo de dos periódicos (*El Tiempo* y *El Espectador*), a partir del análisis de las imágenes que emplearon en su versión impresa para informar sobre las masacres o los actos armados de la guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y los grupos paramilitares. Dentro de sus objetivos específicos está el interés de revisar si existió un sesgo a la hora de informar sobre los grupos alzados en armas.

Igualmente, en el semillero de investigación de Opinión Pública y *Mass-media* se encontraron varios proyectos de investigación que propendieron por analizar temas referentes a la paz y el conflicto armado. Entre ellos, están el “Análisis de las líricas del rap”, proyecto que compara las letras de las canciones de grupos de rap de desmovilizados de las FARC y de víctimas del conflicto, con el interés de identificar su imaginario de la paz y la violencia en una expresión artística después de la firma de los acuerdos de paz. También realizaron análisis de la prensa escrita y su tratamiento sobre temas relacionados con la paz y el conflicto durante la época electoral.

Este tipo de aproximaciones, que buscan reconocer las variables de análisis de una sociedad que enfrenta una fase de posconflicto desde las actividades de formación académica e investigativa, contribuyen al valor y reconocimiento que, en materia de entendimiento de la realidad del país, posicionan al profesional de comunicación con las competencias para poder analizar e informar en este tipo de coyuntura.

Por último, se indagó sobre el reconocimiento de prácticas o metodologías de clase en donde se discutiera sobre el contexto del posconflicto. Para alcanzar este objetivo, se aplicaron encuestas a docentes y estudiantes del programa de Comunicación Social. De la muestra analizada, cuatro de cada cinco profesores dijeron haber desarrollado trabajos y actividades de clase con relación al conflicto armado y la paz. Todos manifestaron conocer eventos y actividades referentes al tema desarrollados por el programa. Sin embargo, solo el 20% afirmó conocer algún tipo de enfoque sobre el tema a nivel curricular.

En diferentes asignaturas se aprovechan los ejercicios prácticos para ampliar el entendimiento del posconflicto en materia de responsabilidad social y del Estado. “Dentro de los debates de la clase, se fomenta la reflexión sobre el discurso del posconflicto. En clase de ‘Televisión informativa’ se promueve el desarrollo de contenidos que demuestren los alcances que tiene la acción o falta de acción por parte del Estado”, explicó la docente Carolina Garzón en una de las respuestas de la entrevista formulada en medio de la investigación.

También se identificó un componente que cabe resaltar en las actividades que nutren el debate sobre el posconflicto: el tipo de población que accede a la educación superior por medio de la CUN. Los costos de matrícula de esta institución, comparados con otras instituciones, han permitido que no solo personas con limitaciones económicas, sino también víctimas del conflicto encuentren una oportunidad de formación académica profesional. Este ambiente, en el que en las mismas clases o eventos se pueda contar con testimonios de estudiantes que estuvieron involucrados directamente con el conflicto, profundiza la aproximación a cualquier tipo de componente de discusión sobre el conflicto y los retos en la reconstrucción de la paz.

Como lo sustenta en entrevista el docente del área de periodismo, John Rodríguez: “a través de historias de vida de algunos estudiantes víctimas del conflicto armado se abren espacios de discusión”. En cuanto a los estudiantes consultados, en su totalidad dijeron haber discutido y trabajado sobre el tema en clase. Igualmente, conocen sobre actividades alusivas a la explicación de diferentes miradas sobre la paz y el conflicto.

Del mismo modo, el abordaje y la conciencia que se evidencia en los estudiantes sobre los temas alusivos a la paz y el posconflicto permiten

afirmar que el tema se encuentra de relieve en lo tocante al entendimiento nacional a nivel político y social. Al explicarse el objetivo de esta investigación, fueron enfáticos en vincular la importancia que tiene el conocimiento del contexto en la formación de los profesionales en comunicación social: “Si las personas que están encargadas de comunicar diariamente los hechos del país no conocen los problemas y los intentos de solucionarlos (cada uno de ellos) en un futuro, nadie lo hará” (Sánchez, 2019).

Momentos sobre la paz en la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Sergio Arboleda

La descripción del programa evidencia la intención de desarrollar estructuras académicas, unas más complejas que otras, con asignación de tiempos y créditos para tratar algunos temas del posconflicto con énfasis particulares de cada docente. Estos espacios pretenden desarrollar sinergias de trabajo en pro de la paz.

La Escuela de Ciencias de la Comunicación ha desarrollado varias investigaciones sobre el proceso de paz y el posconflicto. Una de ellas fue el proyecto sobre la construcción de memoria del conflicto colombiano, indagación que aprovechó las posibilidades narrativas de los recursos audiovisuales para dar a conocer lo ocurrido en las tres últimas décadas y propender por informar al país sobre su historia reciente, acción, consideramos, fundamental en la búsqueda de un verdadero estado de paz y entendimiento.

Esta investigación ya terminada fue orientada por el profesor de planta Álvaro Velandia Ortiz, quien realizó doce salidas de campo que comprendieron las diversas entrevistas a los protagonistas que participaron en el documental, entre ellos, los policías tanto Comandos Jungla como pilotos; las familias de los policías fallecidos; personas de la institución, directivos que explican el contexto en el que se desarrollaron los hechos; expertos en contexto histórico y periodismo, que hicieron una reflexión independiente a la institucional sobre lo que pasaba en el país, y, por último, se realizaron entrevistas a los habitantes del pueblo Curillo (Caquetá) que vivían cerca al lugar donde se dio el evento.

De esta manera, el proyecto de investigación compendió la historia de los comandos en Curillo como una oportunidad de reconstruir la memoria del conflicto, además de reconocer la participación que ha tenido la fuerza pública de Colombia en la guerra. Policías y militares dieron su versión sobre lo ocurrido en distintas regiones del país donde prestan sus servicios.

Esta investigación, denominada “Narrativas audiovisuales: construcción audiovisual de la memoria de la guerra”, arrojó los siguientes resultados: se creó una sistematización de experiencias sobre la producción del documental *Comandos Jungla*, se materializó la propuesta de la creación de un documental enfocado en la construcción de la memoria histórica del conflicto armado colombiano –con una mirada especial a la participación a la fuerza pública–, y se aportó a la construcción de entornos de paz al reconocer a las víctimas del conflicto y visibilizar los testimonios como método de reparación simbólica.

Desde antes de los acuerdos entre el Gobierno de Colombia y la guerrilla de las FARC, se estableció que las víctimas deberían tener especial importancia en el reconocimiento de lo que fue su afectación en el conflicto armado nacional, pues, para construir una paz estable y duradera, es necesario explicar el contexto de la guerra y reconstruir la memoria de las víctimas. Al tratarse de una investigación que se acercó a los actores principales que intervinieron en el conflicto armado, se entiende el ejercicio de conocer los relatos de combatientes y familias que esperan aún que su historia se conozca.

De allí, la importancia de la memoria; de los testimonios de las víctimas sobrevivientes en contextos de horror, represión, reparación y memoria; y del acento que estas últimas, a través de sus historias, ponen sobre la memoria colectiva y las acciones de memoria. Por todo ello, se puede concluir con Reyes (2003), con Levi (2008), con Gaborit (2006), entre otros, que el testimonio y la memoria colectiva de las víctimas tienen una función de memoria, reparación y ética, que ejerce un llamado radical a la sociedad, al Estado y a la comunidad internacional enmarcado en el horizonte del respeto radical a la vida y a la dignidad del otro.

Para tal fin, se utilizaron dos escenarios: el académico y el investigativo. El primero es el formativo de aprendizaje experiencial, que se brindó a través de diferentes encuentros con expertos en cada tema del conflicto

y posconflicto. El segundo momento consistió en crear piezas audiovisuales y escritas de desarrollo periodístico con carácter innovador y de creación documental.

Adicionalmente, se socializaron los resultados en diferentes ámbitos del país mediante un documento científico, un largometraje titulado *Comandos Jungla, honor y gloria por siempre*, producido en colaboración con la Policía Nacional, y un corto documental, *Me arrepentí una y mil veces*. Adicionalmente, estos ejercicios fueron acompañados con una producción audiovisual sobre la toma del Mitú, veinte años después. De igual forma, deja como resultado una reflexión que, en resumen, se puede expresar así: es necesario contar con la participación de todas las voces para lograr construir una verdadera memoria colectiva que sea capaz de evitar la repetición de un nuevo ciclo de violencia.

En cuanto al manejo de temas, diferentes asignaturas del programa mencionado, como Formación transversal al ejercicio investigativo y académico en el aula y fuera de la misma, se centraron en visibilizar a las víctimas del conflicto que no son tenidas en cuenta por los diferentes entes gubernamentales y académicos.

En el marco de estos ejercicios, el estudiante identificó, analizó y sistematizó el conocimiento sobre el objeto de estudio a partir del planteamiento de preguntas y problemas de investigación básica o aplicada. Para tal propósito, se utilizaron métodos cuantitativos y cualitativos en el desarrollo de géneros periodísticos y otras técnicas como estados del arte-análisis, balances historiográficos, análisis hermenéuticos, organización de bases de datos de referenciación, y desarrollo de crónicas o historias de vida de las víctimas que ha dejado este conflicto. Estos resultados se divulgaron en varios escenarios congresos, seminarios, encuentros y cursos académicos con el ánimo de propiciar el debate y su impacto en la sociedad.

Estos ejercicios académicos permitieron analizar la coyuntura actual del país en medio del desarrollo de los procesos de paz y de reconciliación. Durante su ejecución, fueron fundamentales, en primer lugar, la implementación de algunas de las herramientas de la ciencia de la información en los procesos de recuperación, preservación y divulgación de la memoria colectiva. En segundo término, la construcción de una agenda de investigación orientada a la generación de saberes pertinentes y el fomento

de prácticas de intervención social que apunten a la recuperación de narrativas olvidadas o aún no contadas que, en conjunto, permitirán a futuro reconstruir la memoria del país. Y, en tercer lugar, el análisis de los procesos de representación, circulación y apropiación social del conocimiento que, sobre la memoria, se vienen realizando desde la comunicación social, el periodismo y áreas afines. A lo anterior, se sumó la escritura de relatos en procesos de construcción de memoria, cuyo objetivo fue conocer la realidad histórica más allá de las narrativas oficiales.

Se identificó el grado de relevancia de la paz y del posconflicto en los contenidos curriculares y académicos del programa de Comunicación Social, basados en los procesos y dinámicas que han surgido de los mismos estudiantes y de los docentes y de los procesos de construcción de comunidad. Por eso, más allá de defender la relevancia de la paz y del posconflicto en los contenidos académicos, se trata de construir confianza, propiciar que el proceso esté encaminado desde sus marcos sociales y culturales, “cuando se construyen relaciones horizontales y se teje un vínculo solidario, se están poniendo las bases para un dispositivo social de escucha que permita a las víctimas expresarse (no sólo a través de la palabra), sino también desde modelos performativos, simbólicos (Gaborit, 2006).

Sobre la revisión y clasificación de los contenidos curriculares sobre paz y posconflicto del programa mencionado, el currículo es base y pedestal del desarrollo de la educación, y este está elaborado acorde a las necesidades del educando, en el caso de la paz y del posconflicto pretende sensibilizar para afrontar los compromisos de entender la paz en las diferentes asignaturas.

El currículo es esencial, Escudero (1990) aduce que en cualquiera de sus manifestaciones, en cualquiera de sus procesos y en cualquiera de sus facetas tiene relación y compromiso con los valores socio culturales, promueve normas y patrones de relación social además de preocuparse por las disposiciones y actitudes, involucrado en mantener el orden social y cultura existente (p. 19); es decir, lo esencial del currículo de ciertas asignaturas, enfatiza el tema de la propuesta de la educación para la paz y del posconflicto en temas de memoria, tolerancia, resiliencia, perdón, reparación, solidaridad, entre otras.

La educación para la paz en la Universidad Santo Tomás

La Universidad, fundada en 1580, debe su nombre a Santo Tomás de Aquino, de quien hereda su carácter humanista. Es una institución de educación superior, católica y privada, dirigida por los frailes de la orden de predicadores de la provincia de San Luís Beltrán de Colombia. Desde su misión institucional, la Universidad Santo Tomás manifiesta su compromiso con:

Promover la formación integral de las personas en el campo de la educación superior, mediante acciones y procesos de enseñanza, aprendizaje, investigación y proyección social, para que respondan de manera ética, creativa y crítica a las exigencias de la vida humana y estén en condiciones de aportar soluciones a las problemáticas y necesidades de la sociedad. (Universidad Santo Tomás, 2018, p. 23)

Es pertinente subrayar que desde su misión institucional se hace expresa la necesidad de una formación integral que responda a los problemas y necesidades de la sociedad de manera crítica y ética con soluciones, lo que, de forma implícita, permite entender por lo menos tres propósitos tácitos en la construcción de una cultura de paz: en principio, hablamos de una intención sensible de contribuir a la paz a través de una educación capaz de aportar soluciones a las problemáticas y necesidades de la sociedad.

Tal aporte debe tener la capacidad de ser dinámico y creativo, pues supone unas necesidades y problemáticas en continuo cambio que, además, acercan su postura epistemológica a una concepción de paz positiva en la medida en que esta concibe el conflicto como inherente a las exigencias de la vida humana. Y, finalmente, a estos propósitos se deben encaminar todas sus acciones y procesos: la investigación, la proyección social y la docencia.

En el mismo sentido, el artículo 4 del Estatuto Orgánico expresa su ánimo de acercarse a “los múltiples contextos socioculturales y geográficos, [...] según las diversas posibilidades pedagógicas, metodológicas, didácticas y financieras” (Universidad Santo Tomás, 2018, p. 14).

Su Proyecto Educativo Institucional (PEI), documento que establece los principios y criterios de funcionamiento de la Universidad Santo Tomás como una institución educativa que responde a un modelo educativo con

unos fines formativos puntuales (docencia, investigación y proyección social), permite constatar la relación directa que existe entre el PEI y el currículo de esta institución, pues, el primero presenta una visión teleológica, de finalidad, de alcance u objetivo, que debe lograrse tras otorgar unos recursos, unas estrategias y unos contenidos trabajados y establecidos en el segundo, es decir, en el currículo.

Una de las características inspiradas en el pensamiento cristiano de Tomás de Aquino, y que resulta transversal a toda la propuesta pedagógica institucional, se centra en la promoción integral de las personas. Desde la filosofía humanista, esta última es entendida como la posibilidad de que la educación permita a las personas ir “más allá”, en ascenso, en búsqueda de ese “estado perfecto de hombre en cuanto hombre”, hasta alcanzar una capacidad estimada de autonomía y responsabilidad en el uso de su libertad.

Es decir, en cuanto ser racional, capaz de autodirigir la propia vida e intervenir como agente de convivencia. Lograr esa madurez racional y esa capacidad autodirectiva –que la definición denomina *estado de virtudes*–, en otras palabras, alcanzar la formación integral (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 24).

De lo anterior se desprende que la docencia e investigación no pueden hacer caso omiso de la proyección social porque la universidad no forma para aislar, sino para integrar activamente en la vida colectiva, lo que supone una inserción gradual en las necesidades de la coexistencia. El futuro profesional será un líder, y mal podrá serlo si no ha sido *conducido* y *promovido* hacia la conciencia cabal de sus responsabilidades con la sociedad a la que pertenece. La educación es una *función social*, es decir, acción y proceso al servicio del bien común (Universidad Santo Tomás, 2004, p. 28).

Es de resaltar estos principios filosóficos integradores y fundantes, presentes desde su misión institucional, pues contribuyen a la construcción de una cultura de paz y la exigencia de responder “de manera ética, creativa y crítica a las exigencias de la vida humana”. Dicha capacidad ética, además, debe entenderse como una disposición para el control reflexivo, para la aptitud estimada de la acción moral, es decir, como una capacidad y competencia de sopesar el actuar en las diferentes situaciones de la vida desde un *deber ser* moral, con implicaciones éticas y jurídicas.

Ahora, al referirnos a la aptitud *crítica*, queremos subrayar que esta debe entenderse como el fomento de la capacidad de juicio, de actuar y decidir acorde a unas normas y principios –desde los disciplinares hasta los sociales–, para proceder y conducirse en el obrar profesional y ciudadano.

Con la impronta de estas directrices y lineamientos institucionales, en 1997, adscrita a la División de Ciencias Sociales, surge la Facultad de Comunicación social –para la paz–. Esta entiende el campo de la comunicación como un llamado a la búsqueda de modelos alternativos de desarrollo integral en los que la comunicación sea un factor determinante para asumir críticamente el trabajo comunitario y la interculturalidad, o, en otras palabras, escenarios y propósitos dentro de los cuales, de diversas formas, la comunicación contribuye a la construcción de paz.

El perfil para la paz se entiende como una respuesta desde la educación a los compromisos plasmados en la Constitución colombiana de 1991, que, recordemos, concibe la nación como multicultural y pluriétnica. Esto se traduce en una oportunidad democratizadora de la educación y la comunicación para apostarle a una propuesta pedagógica en la formación de un comunicador –mediador social– con valores en el fomento de la justicia social, la ciudadanía y la participación.

El programa se sustenta en una pedagogía por problemas –o problémica– cuyo diseño y desarrollo del currículo se soporta en ejes temáticos y núcleos problémicos que se establecen y elaboran de acuerdo a la identificación, exploración y análisis de escenarios sociales donde se dificultan las prácticas de la convivencia y la vida democrática, y donde el papel que los procesos comunicativos desempeñan en tales conflictos –como configuradores y reproductores de esas mismas prácticas y dinámicas– puede aportar en términos de formas y dispositivos de resistencia y transformación.

Desde esta perspectiva, desarrollar un currículo que contenga y dé curso a estas consideraciones, remite a asumirlo como una producción histórica y cultural y, por lo tanto, siempre en relación –y en tensión– con los contextos políticos, económicos y sociales en contribución con la armonía social.

Con este compromiso, en el año 2012, la Facultad de Comunicación Social para la paz da origen a la Maestría en Comunicación, Desarrollo

y Cambio Social con el propósito de aportar desde la academia a pensar las posibilidades que desde la comunicación se pueden ofrecer al servicio de la búsqueda de unas mejores y mayores condiciones de justicia social, bienestar, equidad y convivencia para todos, realidad enmarcada dentro de la promoción de los derechos humanos.

Esta maestría asume el concepto de cambio social como una reflexión-acción para pensar las opciones y alternativas de reconfiguración de los procesos económicos, políticos e históricos, desde el cuestionamiento de la visión hegemónica occidental, asociada de forma casi exclusiva a la comprensión del desarrollo como un proceso lineal y unívoco orientado por el crecimiento económico, la industrialización y el PIB. Todo esto plantea la necesidad de señalar con claridad la contribución que cada determinante tiene en el desarrollo económico y social en los distintos países, de manera que se pueda prestar mayor importancia y atención a aquéllas que tienen un peso más significativo en el concepto de cambio social (Fernández, Noda, Jover, Castillo, Sotolongo y Gutiérrez, 2005).

En consecuencia, esta maestría se ocupa de las articulaciones entre comunicación y desarrollo desde *otras modernidades* que sí reconocen el papel de los movimientos sociales de base, las culturas y las posibilidades de autodefinición y autodeterminación de los pueblos, como lo define Arturo Escobar (1996). Así mismo, la maestría parte desde la perspectiva del diálogo, la participación, las condiciones de vida digna, la capacidad de agenciamiento individual y colectivo de los sujetos, y la ampliación de las oportunidades y libertades (Sen, 2000; Herrera y Torres, 2011).

El grado de relevancia de la paz y el conflicto (en este caso es pertinente hacer la aclaración de que la propuesta curricular de la Maestría en Comunicación, desarrollo y cambio Social, es anterior a los diálogos de Paz y los acuerdos de la Habana, por esto no se habla de posconflicto) en los contenidos curriculares del programa, puede observarse como mínimo alrededor de tres aspectos: La malla curricular misma, las líneas de investigación y la articulación del programa con el desarrollo comunitario y la proyección social.

De cara a los contenidos curriculares y la propuesta académica de la maestría, es clara la intención de responder de forma razonada y crítica a un momento histórico no solo para Colombia, sino para el mundo y la humanidad en general en tiempos de capitalismo global o

desterritorializado, a un modelo económico depredador, que ha sumido en la pobreza a las dos terceras partes de la población mundial y que requiere pensar alternativas de desarrollo y transformación de la realidad hacia formas más justas, sustentables y equitativas de vida y de reparto de los recursos. Entendiendo a su vez que el conflicto agrava esta circunstancia con problemáticas anexas como el desplazamiento forzado, la migración, la impunidad, la corrupción, la miseria y el hambre que son las huellas y rostros de un mundo globalizado, que profundiza cada vez más la distancia social entre los desposeídos y los dueños de los recursos a través de la guerra.

En este sentido dentro de la malla curricular del programa, aparecen una serie de espacios académicos como: Comunicación, desarrollo y cambios social; Economía política y desarrollo; Globalización y derechos humanos; Discusiones de frontera y otros, diseñados para ofrecer contenidos que desde una reflexión ético política intentan hacer inteligibles para el estudiante, las causas, características y circunstancias que estructuran, enmarcan y sostienen formas de inequidad, injusticia y exclusión social, debelando en este caso el lugar estratégico de la comunicación como escenario y agente dinamizador de cambio hacia otras formas y experiencias de vida, de democracia y ciudadanía; y al comunicador como mediador del conflicto, las demandas sociales y los poderes económicos y políticos.

El perfil de comunicación para la paz se materializa en un currículo que se propone como un proyecto ético, político y cultural, en la vertiente de la reconstrucción social, que asume una posición problematizadora de una realidad marcada por los factores de la exclusión social, la violencia estructural, el irrespeto de los derechos humanos y donde en consecuencia se opta por el oprimido, por la supremacía del bien común sobre el bien individual y se apuesta por una formación del comunicador y un ejercicio de la comunicación bajo los principios de la transformación social. (FCS, 2004, p. 2)

Para finalizar, es de resaltar que este programa académico tiene una clara y manifiesta intención de contribuir en la construcción de una cultura de paz que concuerde tanto con la misión institucional, como con la misión de la Facultad de Comunicación Social para la paz. En esencia, hablamos de un intento por responder desde el ámbito académico a las demandas, siempre crecientes, cambiantes y complejas, que retan a la universidad desde la realidad social.

Discusión y análisis

La investigación permitió compartir experiencias tanto metodológicas como de contenidos curriculares, relacionados con el posconflicto, entre los estudiantes y profesores. El aporte académico e investigativo permite analizar el acuerdo de paz que puso fin a un conflicto armado de más de sesenta años, suceso inédito en la historia de Colombia del que, según los resultados, se resalta la negociación que logró silenciar los fusiles sin que ello supusiera apartarse de los compromisos suscritos por el país ante la comunidad internacional en materia de no impunidad frente a delitos de lesa humanidad.

Para tal propósito, se rescató la labor de construir la memoria histórica del conflicto y el posconflicto. La construcción de la memoria histórica del conflicto puede llegar a ser uno de los procesos más difíciles y retadores para una sociedad que aún no ha logrado cerrar sus heridas del pasado, pues los recuerdos siguen latentes: “examinar el pasado resulta complejo para cualquier sociedad en el marco de confrontarse con imágenes, violencias, emociones, exclusiones y grandes cuestionamientos sobre los órdenes establecidos” (Castiblanco, Echeverry, Herrera y Malaver, 2017, p. 149).

El documental audiovisual es una herramienta útil para narrar la memoria, ya que “se caracteriza por tener la capacidad de ejercer acciones y acarrear consecuencias en la sociedad” (Baer, 2005, p. xix). El uso de la imagen permite una cercanía con el espectador porque es capaz de transmitir emociones, de conectar vivencias. La memoria no se vive como una experiencia del posconflicto, sino como un factor explícito de denuncia y afirmación de diferencias. Es una expresión de rebeldía frente a la violencia y la impunidad. Gracias a todo este auge, en Colombia se ha empezado a gestar una nueva conciencia del pasado, especialmente de aquel forjado por la guerra (CNMH, 2013).

La memoria que ha narrado hasta el momento el conflicto colombiano ha sido primordialmente escrita. Sin embargo, muchas son las iniciativas en construir un archivo audiovisual que fortalezca la visualización y apropiación de las historias contadas por las víctimas, como es el caso de la realización documental, en especial, dadas las dinámicas actuales de consumo de contenidos por parte del público, que primordialmente se resumen en el auge de la imagen. Los artificios de los *real* generados

por el cine y la televisión se convierten en parte de la memoria social y la escritura de la historia se escapa así de los dominios antes exclusivos de los historiadores (Baer, 2005, p. xix).

En este sentido, los alumnos comparten su conocimiento de la realidad social, promueven diversas interpretaciones de los problemas y aportan diferentes líneas de acción para visibilizar el posconflicto a través de la promoción de una comunicación horizontal que fortalece los vínculos sociales en los procesos de conciliación, de participación ciudadana y del fortalecimiento de la democracia frente a la hegemonía de estos conflictos en los diferentes periodos de nuestra sociedad.

En estos procesos académicos, la comunicación es una herramienta social importante porque es la base de la conformación de los colectivos y de la interacción cotidiana por parte de los estudiantes con la comunidad académica y la sociedad en general, cuyo fin es explicar y argumentar el posconflicto mediante diversos criterios de pensamiento.

Desde una perspectiva científica, social, humanística y tecnológica, y de acuerdo con las exigencias de las audiencias y de la industria de comunicación integral, se acoplan al ecosistema comunicativo que exige comprender lo que está ocurriendo. En esencia, el hecho anterior se traduce en la capacidad de hacer frente a un contexto cultural en el marco del posconflicto que pide dejar atrás grandes daños físicos, psicológicos, materiales y ambientales, sin dejar de reconocer y reconstruir la memoria de ese pasado.

Más allá de pensar la memoria como una remembranza del pasado, las distintas asignaturas incluyen temas para comprender el sentido activo y de construcción permanente que las sociedades hacen sobre su pasado y presente. En esta perspectiva, el proceso académico e investigativo se ocupa de los interrogantes asociados tanto a las representaciones y producciones de la memoria como a las formas de hacer, narrar y recrear los hechos, los mecanismos de activación, conmemoración y remembranza, y, sobre todo, las relaciones entre memoria, subjetividades, verosimilitud y pugnas por el sentido.

Los medios son importantes para que la sociedad “no pierda la memoria” y recuerde el pasado como algo fundamental; sin embargo, para Jesús Barbero, “los medios están contribuyendo a un debilitamiento del

pasado, de la conciencia histórica, pues sus modos de referirse al pasado, a la historia, es casi siempre descontextualizando, reduciendo el pasado a una cita, y a una cita que no es más que un adorno para colorear el presente con lo que alguien ha llamado ‘las modas de la nostalgia’” (2002, p. 24).

Lo anterior es coherente con la lógica del modelo causa-efecto, centrado en el estudio del proceso de información y de opinión pública (Pereira, 2005), según el cual, el sujeto aparecía como receptor o destinatario de la información, entendida como producto. Desde una perspectiva profesional, su interés se ubicó en la producción de contenidos dirigidos a la comunidad académica, a la sociedad y a los medios masivos.

Conclusiones

Estas universidades, específicamente sus facultades o escuelas de comunicación, están promoviendo el debate académico como un escenario propicio para los aprendizajes de los estudiantes en formación sobre estos temas coyunturales para el país. Así mismo, contribuyeron a la formación integral de la comunidad, potenciaron su participación en el entorno universitario y, adicionalmente, han sido un canal directo entre sus participantes y el contexto social y político en el que las socializaciones de experiencias determinaron la interacción académica y la construcción del conocimiento al trabajar los campos del desarrollo, la docencia y la investigación.

De igual forma, se socializaron las experiencias de investigación formativa, se promovió el debate académico como un escenario propicio para los aprendizajes de los estudiantes y se promovió la difusión de los resultados al interior del aula de clase por parte de los estudiantes de las diferentes escuelas y facultades, los semilleros de investigación, entre otros actores que buscaron espacios de interacción académica, quienes participaron con artículos en revistas y videos que generaron impactos significativos.

Lo anterior marcó una ruta de diálogo con los saberes propios y los teóricos formales que partió de los protagonistas, pasó por un proceso de reconstrucción y análisis de la experiencia, y llegó hasta la conversación de ello con los saberes formalizados en la modalidad de diálogo

interdisciplinario. Se hizo una reconstrucción de prácticas desde las experiencias que produjo un relato descriptivo con diversas miradas y favoreció el análisis conjunto y crítico.

Para tal fin, como lo afirma Ramos, “la universidad, desde su campo de acción para el posconflicto, tiene el compromiso de repensarse a partir de sus componentes institucionales y misionales, especialmente desde la visión académica, científica, social, cultural y política de las comunicaciones sociales” (2016, p. 33). Esto conlleva el compromiso de la academia de proponer diálogos pacíficos que no desconozcan el debate nacional sobre la necesidad de formar un ciudadano nuevo, con competencias sabiamente expresivas, y dispuesto a enfrentar los tiempos y retos que exige el proceso de paz.

Ante este horizonte, nos planteamos desde la producción académica establecer correspondencias y desafíos con contribuciones críticas de los estudiantes que han buscado comprender y visibilizar el posconflicto en la vida social. Con tal intención, se generaron espacios de interacción académica que permitieron la disertación por medio del conocimiento, la experiencia y la gestión de la comunicación para mediar en la socialización y divulgación de diferentes procesos de creación, investigación y desarrollo disciplinar, en los temas relacionados con el posconflicto, al establecer un canal directo entre sus participantes y el contexto académico y social.

A partir de las diferentes investigaciones, consideramos, se contribuyó al reconocimiento de los factores y sentidos que estructuran los problemas de estudio y la manera en la que los sujetos interpretan su realidad, para acudir a los referentes conceptuales y teóricos con el fin de generar reflexiones y conceptualizaciones de amplitud y profundidad sobre el posconflicto. También se propició el pensamiento crítico al generar reflexiones de los sentidos y las potencialidades de las prácticas de transformación social. De igual forma, se fomentaron las identidades colectivas y sentidos de comunidad mediante el reconocimiento de lo que han hecho otros y el aporte de la experiencia propia en el campo social.

Por eso, implementar los contenidos o temas en los diferentes programas de comunicación que integren temas sobre los conflictos sociales de nuestro tiempo y, sobre todo, de formas de vivir en paz, se convierte no solo en un tema de investigación interesante y pertinente, sino que,

además, sería un gran aporte para analizar e interpretar la experiencia y socializar los avances del posconflicto en los años venideros.

Conscientes de este desafío, los programas de comunicación trabajan para seguir documentando el impacto humano, económico, político y social ocasionado por los 52 años de confrontación armada en Colombia. Desde esta perspectiva científica, social, humanística y tecnológica, se acoplan al ecosistema educativo y comunicativo los temas relacionados con la paz que exige comprender lo que está ocurriendo. Hacer frente a este contexto cultural en el marco del posconflicto y reconstruir la memoria de ese pasado es el compromiso ineludible que deben firmar las universidades colombianas.

Recomendaciones

La educación comprende una dimensión emancipadora del ser humano en la medida en que libera el pensamiento y permite mayor conciencia sobre los acontecimientos de la realidad, más aún en situaciones de conflicto o posconflicto, pues se trata de momentos en los que se hace imperativo el juicio crítico para lograr concertaciones bajo un principio justo y hacer posibles diversas alternativas, acuerdos, pactos, mediaciones y cualquier forma imaginada de convivencia armónica. La educación, entonces, debe permitir aprender a reconocer en qué aspectos de la sociedad habita esa cultura violenta para, que, de manera dialógica, podamos transigir y transformar con posibilidades viables de convivencia estos actos, hábitos y representaciones.

El desafío pedagógico que implica el diseño de una propuesta curricular que contenga una iniciativa hacia la educación para la paz debe tener en cuenta como pilares fundamentales de su elaboración la promoción, construcción y desarrollo de una serie de competencias axiológicas para la convivencia ciudadana. Esto, por su naturaleza, supone pensar unos recursos formativos, encaminados al fortalecimiento de la dimensión moral de las personas, y una educación que promocióne y cultive valores éticos que permitan la convivencia, el encuentro y la interacción armónica de identidades y diferencias en esta sociedad cada vez más plural y diversa.

Es menester que, en la malla curricular de las diferentes facultades de comunicación social, se acomoden contenidos articulados con las

perspectivas del sujeto histórico no solo en la enseñanza de las competencias específicas y transversales pertinentes, pues estos también se deben complementar con actividades extracurriculares que conecten ese saber con el entorno comunitario a través de la implementación de acciones de la investigación y la intervención social.

Además, se entiende que ese proceso conlleva una alta carga de valores, afectos y razonamientos que compenetran la excelencia académica con el devenir y las motivaciones de la población, en lo local, nacional y global, a partir de los problemas coyunturales que vive nuestro país. Por ello, ha de revisarse, interpretarse y reflexionarse sobre las causas y las consecuencias del conflicto –del que nadie está exento–, a través de acontecimientos verificados y recorridos narrativos pacifistas.

Para crear conciencia del papel que deben desempeñar los medios masivos en la búsqueda de la paz y la convivencia pacífica de los colombianos, es necesario infundir en los educandos valores universales cuyos significantes hagan parte del inventario de insumos gestuales, visuales, orales o escritos requeridos para la producción de textos que connoten respeto, confianza, justicia, honradez, libertad, responsabilidad, solidaridad, tolerancia y verdad.

Referencias

- Agudelo, G., Loaiza, A. y Johansson, S. (2012). Negociar la paz: una síntesis de los estudios sobre la resolución negociada de conflictos armados internos. *Estudios Políticos*, 40, 149-174.
- Alí, M., Enciso, B. y Lizarralde, A. (2010). Documento Modular. Énfasis Comunicación en Conflicto. Bogotá: Universidad Santo Tomás, Facultad de Comunicación Social para la Paz. Recuperado de <https://bit.ly/3avVguU>
- Areiza, G. (2014). La educación para la paz en Colombia: estrategias de transformación y resolución negociada de los conflictos. *Revista Ra Ximhai*, 10(2), 313-336. Recuperado de <https://bit.ly/2xv9qed>
- Baer, A. (2005). *El testimonio audiovisual. Imagen y memoria del Holocausto*. Madrid: Siglo XXI.
- Ballentine, K. y Nitzschke, H. (2003). *International Peace Academy. Beyond Greed and Grievance: Policy Lessons from Studies in the Political Economy of Armed Conflict*. New York: EACW. Recuperado de <https://bit.ly/2JgrfDK>
- Ballentine, K. y Sherman, J. (2003). *The Political Economy of Armed Conflict: Beyond Greed and Grievance*. Londres: Lynne Rienner Publishers.
- Barbero, J. (2002). Medios: olvidos y desmemoria. *Revista de Ciência da Informação*, 3(3). Recuperado de <https://bit.ly/2Je2g4q>
- Bates, R. (2008). State failure. *Annual Review of Political Science*, 11(1), 1-12.
- Bejarano, J. (1995). *Una agenda para la paz: Aproximaciones desde la teoría de la resolución de conflictos*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Boyatzis, R. (2008). *The Competent Manager*. New York: Wiley and Sons.
- Bravo, A. y Herrera, T. (2011). Convivencia escolar en educación primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 1, 173-212.
- Castiblanco, C., Echeverry, M., Herrera, D. y Malaver, C. (2017). *Protegiendo el azul, comprendí el rojo de la bandera*. Bogotá: USTA.

- Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH). (2013). ¡Basta Ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Informe general Grupo de Memoria Histórica. Colombia: Imprenta Nacional. Recuperado de <https://bit.ly/1Z42AlJ>
- Chernick, M. (2008). *Acuerdo posible: Solución negociada al conflicto armado colombiano*. Bogotá, Colombia: Aurora.
- Collier, P. (2000). *Economic Causes of Civil Conflict and their Implications for Policy*. World Bank Working Paper. Washington, D. C.: World Bank.
- Collier, P. y Hoeffler, A. (1998). On Economic Causes of Civil War. *Oxford Economic Papers*, 50(4), 563-573.
- Collier, P. y Hoeffler, A. (2004). Greed and Grievance in Civil War. *Oxford Economic Papers*, 56(4), 563.
- CUN. (s. f.). Proyecto Educativo del Programa, P. E. P. Programa de Comunicación Social. Bogotá: Corporación Unificada Nacional de Educación Superior.
- CUN, Programa de Comunicación Social. (2016). Archivo del evento académico: “Conozco de Paz, hablo de Paz. Instalación interactiva sobre el actual proceso de paz” [documento interno de trabajo]. Bogotá: Autor.
- CUN. (2016). *PEP del programa de Comunicación Social* [documento interno de trabajo]. Bogotá: Autor.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2008). *Strategies of qualitative inquiry*. Nueva York: Sage Publications.
- Escobar, A. (1996). *Pacífico: ¿desarrollo o diversidad? Estado, capital y movimientos sociales en el Pacífico colombiano*. Colombia: Cerec.
- Escudero, J. (1990). El desarrollo del curriculum y la educación para la paz. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 5, 4-51. Recuperado de <https://bit.ly/39IT5ZI>
- Facultad de Comunicación Social para la Paz (FCSP). (2004). Condiciones iniciales para registro calificado, condición 2: Justificación del programa [recurso en línea]. Recuperado de <http://fcsp.usta.edu.co/index2.php>.

- Fernández, H., Noda, A., Jover, J., Castillo, A., Sotolongo, B. y Gutiérrez, S. (2005). Estrategia para la proyección del impacto. *Revista Cubana de Educación Superior*, 1, 81-91
- Fisas, V. (2004). *Procesos de paz y negociación en conflictos armados*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Gaborit, M. (2006). Memoria histórica: revertir la historia desde las víctimas. En F. Gómez, *El derecho a la memoria*. Bilbao: Giza Eskubideak.
- García, T. y Pintich, P. (1994). Regulating Motivation and Cognition in the Classroom: The Role of Self-schemas and Self-regulatory Strategies. En D. Schunk y B. Zimmerman (eds.), *Self-regulation of Learning and Performance. Issues and Educational Applications*. Hillsdale: LEA.
- Garzón, C. (23 de mayo del 2019). Comunicación personal de Carolina Garzón [minuta del investigador].
- Goldstone, J., Gurr, T., Marshall, M. y Vargas, J. (2004). It's all about State Structure: New Findings on Revolutionary Origins from Global Data. *Homo Economicus*, 21(2), 429-455.
- Gurr, T. (1970). *Why Men Rebel*. Princeton: Princeton University Press.
- Gutiérrez, F. (2004). Criminal Rebels? A Discussion of Civil War and Criminality from the Colombian Experience. *Politics & Society*, 32(4), 257-285.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Volumen 4. México: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Herrera, E. y Torres, A. (2011). *Documento maestro. Maestría en Comunicación, Desarrollo y Cambio Social*. Bogotá: USTA.
- Infante, A. (2013). El papel de la educación en situaciones de posconflicto: estrategias y recomendaciones. *Hallazgos*, 21, 223-245.
- Levi, P. (2008). *Trilogía de Auschwitz: Si esto es un hombre, la tregua, los hundidos y los salvados*. Barcelona: El Aleph.
- Ortegón, E; Pacheco, F. y Prieto, A. (2005). Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas. *Serie Manuales*, 42.

- Pereira, J. (2005). La comunicación: un campo de conocimiento en construcción Reflexiones sobre la comunicación social en Colombia. *Comunicación y Desarrollo*, 13(2), 412-441.
- Pérez, F. (2016). El papel de la educación en el posconflicto. *Publicación de la Corporación Viva la Ciudadanía*, 496, 1-11. Recuperado de <https://bit.ly/2DsVimP>
- Ramírez, M., Gouveia, E. y Lozada, J. (2011). El trabajo de campo estrategia metodológica para estudiar las comunidades. *Omnia*, 17(3), 9-22.
- Ramos, M. (2016). *Los retos de la universidad en la formación de periodistas para el posconflicto* [recurso en línea]. Recuperado de <https://bit.ly/2YXeW5r>
- Reyes, M. (2003). *Memoria de Auschwitz*. Madrid: Trotta.
- Rodríguez, J. (23 de mayo del 2019). Comunicación personal de John Rodríguez [minuta del investigador].
- Salazar Gómez, M. y Sepúlveda, R. (2012). Perspectivas y proyección profesional de la comunicación social. *Signo y Pensamiento*, 30(59), 194-209. Recuperado de <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp31-59.pppc>
- Sánchez, P. (24 de mayo del 2019). Comunicación personal de Paula Andrea Sánchez [minuta del investigador].
- Sen, A. (2000). El desarrollo como libertad. *Gaceta Ecológica*, 55, 14-20.
- Stiglitz, J., Sen, A. y Fitoussi, J. (2008). Informe de la Comisión sobre la Medición del Desarrollo Económico y del Progreso Social [recurso en línea]. Recuperado de <https://bit.ly/2Uj5j0Y>
- Strauss, A. y Corbin, J. (1994). Grounded Theory Methodology: An Overview. En N. Denzin y Y. Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 273-285). Thousand Oaks: Sage.
- Taylor, S., Bogdan, R. y deVault, M. (2015). *Introduction to Qualitative Research Methods: A Guidebook and Resource*. Nueva York: John Wiley & Sons
- Unesco. (Diciembre del 2006). *Situaciones post-conflicto. Reconstruir el porvenir. El correo de la Unesco*. Edición Española. París: Unesco.

- Universidad Santo Tomás. (2004). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Bogotá: USTA.
- Universidad Santo Tomás. (2018). *Estatuto Orgánico USTA*. Bogotá: USTA.
- Vásquez, J., Aznarán, R., Pérez, A. y Alvarado, E. (2009). *Las ciencias básicas de la competencia clínica*. Trujillo: UNI.
- Velandia, A. (2015). *La construcción del personaje en el cine bélico contemporáneo* [tesis de doctorado no publicada]. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Vera, F. de. (2016). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. *Cuadernos de Estrategia*, 183, 119-146.
- Yaffe, G. (2001). Recent Work on Addiction and Responsible Agency. *Philosophy & Public Affairs*, 30(2), 178-221.
- Zambrano, W., Pérez, J. y Santana, D. (2015). Los programas de comunicación social en Colombia. Hacia un futuro conectado. *Civilizar. Ciencias de la Comunicación*, 1(1). Recuperado de <https://bit.ly/39cXGxi>