



## La Educación para la Paz como herramienta de transformación integral-cosmológica: entrevista a Betty Reardon. "Los sistemas que oprimen, invocan la resistencia de quienes son oprimidos"

Peace Education as a tool for cosmological transformation: interview with Betty Reardon. "Systems that oppress invoke the resistance of those who are oppressed"

Educação para a Paz como ferramenta de transformação cosmológica: uma entrevista com Betty Reardon. "Sistemas que oprimem invocam a resistência daqueles que são oprimidos"

Ramos Muslera, Esteban A.; Oswald Spring, Úrsula

 Esteban A. Ramos Muslera  
esteban.ramos@gmail.com  
Universidad Nacional Autónoma de Honduras  
(UNAH), Honduras

 Úrsula Oswald Spring  
uoswald@unam.mx  
Universidad Nacional Autónoma de México,  
(UNAM), México

### Revista Latinoamericana, Estudios de la Paz y el Conflicto

Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras  
ISSN: 2707-8914  
ISSN-e: 2707-8922  
Periodicidad: Semestral  
vol. 4, núm. 8, 2023  
[revistapaz@unah.edu.hn](mailto:revistapaz@unah.edu.hn)

Recepción: 18 Diciembre 2022  
Aprobación: 30 Enero 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/335/3353635003/>

DOI: <https://doi.org/10.5377/rlpc.v4i8.15858>

Cómo citar / citation: Ramos-Muslera, E.A. y Oswald-Spring, Ú. (2023). La Educación para la Paz como herramienta de transformación integral-cosmológica: entrevista a Betty Reardon. "Los sistemas que oprimen, invocan la resistencia de quienes son oprimidos". *Estudios de la Paz y el Conflicto, Revista Latinoamericana, Volumen 4*, Número 8, 149-163. <https://doi.org/10.5377/rlpc.v4i8.15858>

**Resumen:** Betty Reardon (Rye -Nueva York, 1929) es una pionera mundial de la Educación para la Paz y los derechos humanos, con enfoque de género. Esta educadora y activista feminista ha sido fundadora del *International Institute on Peace Education* (IIPE) y promotora de la educación para la paz en el *Teachers College* de la Universidad de Columbia. Betty definió su actividad principal como "aprender mientras ayudo a otras personas a aprender". Ha formado parte del núcleo promotor de la Resolución 1325 del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas sobre mujeres, paz y seguridad, sigue revisando anualmente el Reporte del UNSC sobre esta Resolución, ha participado en procesos múltiples de educación-transformación social en todo el planeta y ha sido propuesta como candidata al Premio Nobel de Paz. Betty sostiene que la violencia deshumaniza y viola la dignidad humana y demostró en su libro *Sexism and the War System* (Reardon, 1985) cómo el patriarcado es la forma más violenta y de larga duración que ha sometido durante miles de años a los pueblos mediante la guerra, la conquista, la esclavitud y la explotación. Sus numerosas publicaciones se han convertido en un clásico global, de lectura obligada en cursos y posgrados de Análisis Feministas y Educación para la Paz en las universidades más prestigiosas del Norte y del Sur Global. Su apuesta por un enfoque de aprendizaje dialógico y recíproco, centrado en prácticas educativas reflexivas, finca sus raíces en la tradición freireana de educación liberadora, así como en los postulados feministas que superan los procesos de superioridad, discriminación y explotación provocados por la división entre lo personal y lo político. En esta entrevista conversamos con Reardon acerca del compromiso crítico, de la acción eficaz, de la educación reflexiva, del enfoque de género y de la investigación comunitaria como elementos clave para potenciar la construcción de paz.

**Palabras clave:** Educación para la Paz, construcción de paz, pedagogía, enseñanza, género.

**Abstract:** Betty Reardon (Rye -New York, 1929) is a world pioneer of Peace Education and human rights, with a gender focus. This educator and feminist activist has been founder of the International Institute on Peace Education (IIPE) and promoter of peace education at Teachers College, Columbia University. Betty defined her main activity as "learning while helping other people learn". She has been part of the core promoter of the United Nations Security Council Resolution 1325 on women, peace and security, continues to annually review the UNSC Report on this Resolution, has participated in multiple processes of social education-transformation around the globe, and has been nominated as a candidate for the Nobel Peace Prize. Betty argues that violence dehumanizes and violates human dignity and demonstrated in her book *Sexims and the War System* (Reardon, 1985) how patriarchy is the most violent and long-lasting form that has subjugated people for thousands of years through slavery, conquest, enslavement and exploitation. Her numerous publications have become a global classic, required reading in courses and postgraduate degrees in Feminist Analysis and Peace Education in the most prestigious universities in the Global North and South. Her commitment to a dialogic and reciprocal learning approach, centered on reflective educational practices, is rooted in the Freirean tradition of liberatory education, as well as in feminist postulates that overcome the processes of superiority, discrimination and exploitation caused by the division between the personal and the political. In this interview we talk with Reardon about critical engagement, effective action, reflective education, gender focus and community research as key elements to enhance peace building.

**Keywords:** Peace education, peace building, pedagogy, teaching, gender.

**Resumo:** Betty Reardon (Rye - New York, 1929) é uma pioneira mundial da Educação para a Paz e dos direitos humanos, com foco no gênero. Esta educadora e ativista feminista foi a fundadora do Instituto Internacional de Educação para a Paz (IIPE) e uma promotora de educação para a paz na *Teachers College*, Universidade de Columbia. Betty definiu sua principal atividade como "aprender enquanto ajuda outras pessoas a aprender". Ela tem sido uma das principais promotoras da Resolução 1325 do Conselho de Segurança da ONU sobre mulheres, paz e segurança, continua a rever anualmente o Relatório do Conselho de Segurança da ONU sobre esta Resolução, tem participado de múltiplos processos de educação e transformação social em todo o mundo, e tem sido indicada como candidata ao Prêmio Nobel da Paz. Betty argumenta que a violência desumaniza e viola a dignidade humana e demonstrou em seu livro *Sexims and the War System* (Reardon, 1985) como o patriarcado é a forma mais violenta e duradoura que subjugou as pessoas por milhares de anos através da escravidão, conquista, escravidão e exploração. Suas inúmeras publicações se tornaram um clássico global, leitura obrigatória em cursos

e pós-graduações em Análise Feminista e Educação para a Paz nas mais prestigiadas universidades do Norte e do Sul Global. Seu compromisso com uma abordagem dialógica e de aprendizagem recíproca, centrada em práticas educacionais reflexivas, está enraizada na tradição freireana de educação libertadora, bem como em postulados feministas que superam os processos de superioridade, discriminação e exploração causados pela divisão entre o pessoal e o político. Nesta entrevista falamos com Reardon sobre engajamento crítico, ação eficaz, educação reflexiva, gênero e pesquisa baseada na comunidade como elementos-chave para a construção da paz.

**Palavras-chave:** Educação para a paz, construção da paz, pedagogia, ensino, gênero.

---

## NOTAS DE AUTOR

**Esteban A. Ramos Muslera:** Doctor en Ciencias Políticas por la Universidad de Valladolid, Magister en Investigación Participativa para el Desarrollo Local y Licenciado en Ciencias Políticas por la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente es el Coordinador del Área de Paz del Instituto Universitario en Democracia, Paz y Seguridad (IUDPAS) de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), Secretario General del Consejo Latinoamericano de Investigación para la Paz, Council member de la International Peace Research Association (IPRA) y Director de la Revista Latinoamericana Estudios de la Paz y el Conflicto. Ha escrito múltiples artículos de investigación científica sobre epistemología de la paz y el conflicto, y sobre Educación para la Paz. Es el autor responsable de la conceptualización de la Paz Transformadora.

**Úrsula Oswald Spring:** Investigadora del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias-UNAM. Ganó la primera cátedra sobre Vulnerabilidad Social en la Universidad de las Naciones Unidas. Estudió medicina, psicología, filosofía, lenguas, antropología y ecología en Madagascar, París, Zúrich y México. Fue Secretaria de Desarrollo Ambiental en Morelos y la primera Procuradora de Ecología. Fue y sigue siendo miembro del IPCC, PINCC, ISSC, IASA y RIOCC-Adapt de Iberoamérica. Ha escrito 70 libros y 405 artículos científicos/capítulos y obtuvo múltiples premios: 4a década de la ONU, Sor Juana, Mérito Ecológico, Mujer Académica, Women of the Year 2000, Medalla Emiliano Zapata (2016) y el mérito por 50 años de investigación.

## ENTREVISTA / VERSIÓN EN ESPAÑOL



FIGURA 1  
Betty Reardon

Ilustración de Alejandro Castellanos (@stupidgiant) para Revista Latinoamericana Estudios de la Paz y el Conflicto, a partir de Global Network of Women Peacebuilders (GNWP). <https://gnwp.org/betty-reardon/>

- **Esteban A. Ramos Muslera (EARM):** *este año se cumplen 50 años de la fundación de la Comisión de Educación para la Paz de la International Peace Research Association (IPRA), cuyo nacimiento estuvo estrechamente ligado a tus análisis feministas y a tus aportes sustanciales a la Educación para la Paz. El mundo, medio siglo después, ha cambiado sustancialmente en aspectos diversos, aunque muchos de tus escritos y propuestas son hoy cruciales y de absoluta actualidad. ¿Cuál es su lectura de la situación actual y cuáles crees que son las principales demandas y necesidades relacionadas con la Educación para la Paz en el mundo de hoy?*

**Betty Reardon:** Gracias por reconocer el 50 aniversario de la *Peace Education Commission* (PEC) y la oportunidad de comentar las necesidades y posibilidades de este próximo periodo en la Educación para la Paz.

Los escritos del pasado parecen actuales porque los problemas que abordaban siguen presentes con nosotros. La diferencia crucial ahora es que los problemas globales críticos de los campos del conocimiento de la paz se han transformado en retos interrelacionados, pero aún distintos. Se manifiestan actualmente como una convergencia de crisis, o una meta-crisis interplanetaria unificada que pone en peligro la supervivencia de la Tierra y de toda la vida que comprende nuestro planeta viviente. Esta meta-crisis vincula tres amenazas planetarias existenciales interrelacionadas: la catástrofe climática, que se despliega en la pérdida de la biodiversidad y la destrucción de los ecosistemas; el autoritarismo y su defensa letal como el holocausto

nuclear; y, la pobreza extrema, que se manifiesta en privaciones y enfermedades de proporciones pandémicas. Todas estas amenazas convergen en un desafío que traspasa todos los sistemas ideados por el hombre y que rigen actualmente nuestras vidas.

Confío en que no estemos desaprovechando la oportunidad de aprender y cambiar con el COVID como lo hicimos al final de la Guerra Fría. Estas oportunidades podrían habernos puesto en el camino de la transformación, que ha buscado la Educación para la Paz desde sus primeros días. Ojalá que la actual meta-crisis interplanetaria lo consiga.

El término interplanetario es claramente aplicable, ya que Estados Unidos ha retomado sus ambiciones de "poner hombres (sic) en la luna" y explorar las posibilidades de "misiones" a otros planetas en nombre de la seguridad nacional. Al igual que las invasiones europeas de las Américas en los siglos XV y XVI trajeron sus enfermedades y su dominio imperial -a menudo genocida-, creo que es muy posible que las consecuencias militares de tales aterrizajes den lugar a una crisis interplanetaria ecocida. Esta meta-crisis nos llama a ampliar nuestro pensamiento de lo global hacia lo cosmológico, a cambiar profundamente nuestra visión desde dónde la humanidad se localiza no sólo en el planeta, sino en el cosmos. Tenemos que concebir una cosmología transformada, una visión del mundo aún más amplia, formas de pensar que respondan al imperativo ecológico de pasar de las limitaciones de pensar en términos de estructuras construidas por seres humanos a pensar en términos de sistemas vivos y naturales, desde dónde podríamos aprender de ellos a responder al meta-desafío. ¿Cómo se han mantenido los ecosistemas por sí mismos? ¿Cómo pueden estos procesos de adaptación contribuir a que los seres humanos respondamos con mayor resiliencia a los múltiples problemas de la meta-crisis?

Estos retos de la Educación para la Paz implican concebir preguntas nuevas y tomar conciencia de cómo pensamos sobre nosotros mismos y los sistemas, plantear cuestiones sobre relaciones alternativas y cómo lograrlas; especular sobre acciones hacia una política de un cambio sistémico, teniendo en cuenta que dicha política debe ser compatible con la cosmología nueva. La formulación de una nueva cosmología también debería infundir el desarrollo de una pedagogía de Educación para la Paz más adecuada a nuestra conciencia frente a las crisis planetarias convergentes, crisis existenciales que deberían estar siempre en nuestra conciencia, mientras educamos y actuamos por la paz, esforzándonos por reducir y, en la medida de lo posible, eliminar la violencia que impregna la experiencia humana.

Una Educación para una Paz eficaz siempre se ha concebido capaz de responder a las realidades en las que se practica.

Aunque todavía no veo que el campo haya avanzado hacia la cosmología nueva requerida, sí percibo varios desarrollos que me dan esperanzas de que, si sobrevivimos a la próxima década, en los años venideros, las observaciones y recomendaciones hechas en esta entrevista no serán tan relevantes como lo son hoy los escritos más antiguos. Me referiré a algunos de estos avances en algunas respuestas que siguen como indicadores de un posible cambio positivo.

- **Úrsula Oswlad-Spring (UOS):** *en uno de tus textos (Reardon, 1995) encontramos la siguiente afirmación: "debemos cambiarnos a nosotros mismos y a nuestras realidades y relaciones inmediatas si queremos cambiar nuestras estructuras sociales y nuestros patrones de pensamiento... No podemos lograr el cambio a menos que podamos pensarlo". ¿Qué implicaciones concretas tiene esta tesis en la Educación para la Paz?*

**Betty Reardon:** la defensa de los cambios en nosotras/os mismas/os y en el conjunto de nuestras relaciones sigue siendo la esencia de la Educación para la Paz contemporánea. La conciencia de nosotras/os mismas/os es una capacidad que sirve en todos los aspectos de nuestras vidas; es esencial para aquellas/os que buscan transformar nuestro propio pensamiento, nuestras visiones del mundo, nuestros marcos de referencia, ya que afectan a todos los aspectos de nuestras vidas personales, sociales y políticas. Tenemos que ser más conscientes de cómo pensamos sobre los problemas que abordamos en la Educación para la Paz. Nuestras formas de

conocer y evaluar los problemas determinan la pertinencia de lo que enseñamos y cómo enseñamos acerca de la problemática de la paz en evolución, así como incide en las políticas que diseñamos para abordarla. En cuanto a las relaciones, debemos ser plenamente conscientes de nuestras propias implicaciones en el sistema global de opresión y profanación de la Tierra. Debemos ser especialmente conscientes de que todas/os nosotras/os, por muy sensibles que seamos al género, estamos gobernados por el patriarcado global que determina quién se encuentra entre los "que tienen" y los "que no tienen". Dentro de ese arreglo, la mayoría de las/os educadores para la paz se encuentran entre las/os privilegiada/os. ¿Cómo resistimos al patriarcado en nuestra vida personal y política? ¿Cómo vivimos para intentar reducir el sufrimiento de las/os desfavorecidas/os? Y, lo que es aún más importante, ¿cómo vivimos para transformar el sistema que impone las privaciones? Una respuesta muy constructiva a esta pregunta se encuentra en el "Manifiesto por Una Nueva Normalidad" del CLAIP (2020), que ofrece objetivos sociopolíticos claros para un mundo post-COVID más justo y ecológicamente resiliente. Su puesta en práctica requeriría una conciencia social del mismo orden que la autoconciencia necesaria para que las/os educadora/es por la paz se enfrenten a la meta-crisis.

La autoconciencia del educador siempre está en interacción con las sociedades y los sistemas de los que forma parte. La conciencia de cómo el yo se ve influido por los sistemas permite comprender los cambios necesarios tanto en el ámbito del yo como en el de los sistemas para que ambos sean capaces de dar respuestas más constructivas a la transformación de los sistemas que fueron producidos por la meta-crisis. La autoconciencia es el núcleo del aprendizaje reflexivo que propicia el cambio personal. Empezar ese cambio requiere de un coraje esencial para arriesgarse a lo desconocido en la sociedad y a los cambios personales profundos que conlleva la transformación de las visiones del mundo de las que podría surgir la nueva cosmología.

- **EARM:** *es posible encontrar programas educativos bajo el paraguas de la Educación para la Paz que no asumen el postulado de cambiar las estructuras sociales, sino que, por el contrario, están orientados a perpetuarlas. Tras más de 50 años de existencia de la disciplina de los Estudios sobre la Paz y los Conflictos, la Educación para la Paz parece seguir siendo un campo en disputa, ¿cómo entiende usted este desacuerdo?*

**Betty Reardon:** la cuestión de las visiones controvertidas de la Educación para la Paz es también una cuestión de visiones del mundo. Según mi experiencia, es tan complejo como el propio campo, que varía de una cultura a otra y de un sistema político a otro. Las impugnaciones se producen en los contextos sociopolíticos en los que se practica la Educación para la Paz y también entre las/os profesionales. No todas/os compartimos la misma visión del mundo, ni los mismos marcos de análisis. Algunas/os piensan en términos de estructuras y políticas actuales; otras/os en términos de ambas estructuras: actuales y preferentemente transformadas; y otras/os en términos de transición de un conjunto de estructuras a otras. Aunque yo diría que los tres puntos de vista deberían estimular nuestra pedagogía, la mayoría sólo enseña dentro de uno de ellos. Parece que cada educador por la paz tiene un enfoque pedagógico único, lo que crea un campo rico y diverso. Si se reconocieran otras visiones del mundo y otros marcos de análisis, y se compartieran más entre las/os diversas/os educadores, estas diferencias podrían ser un recurso inestimable para imaginar y definir una nueva cosmología.

Esta cuestión, planteada en términos de los objetivos de la Educación para la Paz relacionados con las estructuras sociales, no sólo plantea el problema de las diversas visiones del mundo, sino que exige abordar el contexto sociopolítico en el que se practica la Educación para la Paz. Tal y como lo viví en las décadas de mi práctica, la sociedad y sus instituciones educativas se mostraron obstructivas, oponiendo resistencia u oposición frontal por motivos que iban desde la subversión hasta la falta de rigor académico. Hay que señalar que las barreras las levantaban en la mayoría de los casos "autoridades" que no tenían conocimientos sustantivos de ninguno de los campos del conocimiento de la paz. (En mi opinión, el conocimiento de la paz se

deriva de todas las prácticas que producen aprendizaje relevante para construir la paz: investigación, estudios académicos sobre la paz, educación formal y no formal para la paz, movilizaciones y acciones por la paz).

Algunas/os educadoras/es por la paz, de hecho, presentaban la instrucción con una postura abiertamente negativa hacia los sistemas económicos y sociales existentes, refiriéndose a menudo a este modo de enseñanza como "educación crítica". En muchos casos, si no en la mayoría, me pareció que este enfoque rozaba el adoctrinamiento. En un intento de exponer realidades, estas/os educadoras/es comunicaban sus propios puntos de vista, asumiéndolos como "políticamente correctos", con el objetivo de que sus estudiantes los adoptaran, sin invitar a una reflexión crítica más amplia. No era la crítica en sí lo que me parecía problemático, sino la suposición de que otros puntos de vista no merecían consideración alguna. Había preocupación por revelar "el otro lado" frente a la narrativa dominante, una postura en sí misma que bifurca y simplifica lo que debería ser un complejo discurso sobre la diversidad. También lamento que a menudo se invocara a Paulo Freire como justificación de la práctica docente, destinada a fomentar la oposición al "opresor" sin abordar el sistema opresivo como contexto, e ignorando en gran medida los escritos posteriores de Freire que favorecían los diálogos de la diferencia.

Las cuestiones de la educación crítica para la paz no son ajenas a otras áreas controvertidas en este campo. Algunos de los que se identifican como "educadoras/es críticas/os por la paz" tienen una causa común con los "realistas políticos", la mayoría de los cuales desestimaron la Educación para la Paz por carecer de sustancia y ser "idealistas", insistiendo en que las/os educadoras/es deberían exponer a las/os educandas/os a las "realidades" de la política del poder, para que pudieran ver el "mundo real" como una competencia incesante por el poder. Los que sostienen este punto de vista sostienen que la educación debería ser una preparación para la competencia salarial. En mi opinión, el espíritu competitivo de la educación se deriva de esta visión del mundo. Este pensamiento binario de ver sólo dos lados en la mayoría de los argumentos que caracteriza a gran parte de la "educación crítica", ha sido perjudicial para el desarrollo del pensamiento holístico, evolutivo y complejo que, en mi opinión, debería ser un objetivo primordial de todo aprendizaje para la paz, y parte de un proceso de aprendizaje del que podría surgir una nueva cosmología. Como afirma el teólogo Elia Deleo, la evolución complejiza la conciencia. Deberíamos ampliar nuestras capacidades reflexivas hacia una conciencia más compleja de nuestro lugar en el universo. Úrsula Oswald Spring y Karen Armstrong revelaron el alcance histórico de esa conciencia compleja en el contexto de la época del Antropoceno de los miles de años en que la actividad humana ha alterado el planeta. Los recientes informes del Telescopio Espacial Web nos ofrecen una visión del universo más amplia de lo que podíamos concebir incluso hace unos años. Así pues, tenemos los conocimientos y la capacidad para aprender a pensar en términos más amplios, profundos y complejos como nunca antes. Un pensamiento así parece el adecuado para las nuevas realidades de la meta-crisis. En este sentido, el realismo puede ser coherente con una Educación para la Paz responsable. Cuando el realismo se utiliza como herramienta para diagnosticar elementos de la problemática de la paz en un marco holístico, es pertinente y contribuye al aprendizaje de la paz. Ciertamente, el realismo para afrontar la meta-crisis es necesario, es más urgente que nunca, pero hasta ahora la Educación para la Paz presta una atención insuficiente a los peligros climáticos y nucleares, y un tratamiento limitado al crecimiento exponencial de la disparidad de la riqueza, que se ha agravado en la última década. Por supuesto, tenemos que enseñar sobre los conflictos actuales y los problemas presentes de justicia social y económica. Pero ahora tenemos que hacerlo a la luz de estas cuestiones planetarias más amplias, que repercuten constantemente en los problemas actuales de paz. Y, debemos hacerlo con un poco más de humildad que la que se evidencia en la educación crítica.

- **EARM:** *La Educación para la Paz, en clave transformadora, podría ser de gran utilidad para impulsar cambios socioculturales y estructurales contribuyentes al Buen Vivir, especialmente, en el Sur global. Sin embargo, o, tal vez, precisamente por ello, la Educación para la Paz suele situarse en los márgenes de los sistemas educativos... ¿es ese su lugar "natural"?, ¿podría o debería ocupar otro espacio?, ¿cuál?*

**Betty Reardon:** en el Sur Global, una Educación para una Paz auténticamente crítica, como la descrita anteriormente, puede ser y es transformadora. Es decir, transforma las visiones del mundo y los modos de pensamiento político de las/os educandas/os. La auténtica educación crítica para la paz expone a las/os educandas/os a múltiples puntos de vista y posturas sobre las normas socioculturales y las estructuras económicas y políticas. El proceso de consideración de múltiples alternativas ofrece oportunidades para la reflexión normativa y la evaluación de la eficacia en el cumplimiento de las normas preferidas, que permiten a las/os educandas/os formular una postura política hondamente meditada y respaldada por un compromiso de valores profundamente reflexionado. De este modo, el estudiantado se transforma y está capacitado para contribuir a la transformación cultural y estructural que entendemos necesaria para lograr una "vida sustentable" en un orden sociopolítico pacífico, justo y ecológicamente resiliente. Así pues, lo más significativo en todo el proceso de transformación iniciado por la Educación para la Paz es el proceso reflexivo interior que se enciende en cada educanda/o.

Se trata de un caso en el que lo personal se convierte en político, a menudo con gran riesgo para quienes reconocen públicamente sus puntos de vista transformadores. Estos puntos de vista han sido percibidos como amenazas *al status quo* por los poderes que controlan el orden existente, que responden marginando a la Educación para la Paz, separándola de los programas escolares estándar o desterrándola de todos los planes de estudio. Aunque este problema se ha reducido durante un cierto tiempo, ha resurgido en cierta medida con el auge mundial del autoritarismo. Ciertamente, tal es el caso en Estados Unidos, donde los supremacistas blancos y los nacionalistas cristianos han tomado el control de los consejos escolares en los estados gobernados por trumpistas. Mi esperanza de cambio está en la parte alimentada por los acontecimientos emergiendo en nuestra parte del mundo. Los recientes cambios hacia la democracia en América Latina abren un capítulo nuevo a la Educación para la Paz. El gobierno de Colombia ha reconocido el papel de la Educación para la Paz en el avance de la paz ante años largos de conflicto, con el fin de sentar las bases hacia el retorno a la democracia y han adoptado la Educación para la Paz en el plan de estudio nacional. El ministro de educación pakistání ha hecho una sugerencia similar.

La Educación para la Paz es constitutiva de la Nueva Normalidad del CLAIP. También es un concepto aportado al discurso sobre la transformación por un colega indio, a partir de la idea de ecosistemas regenerativos que me parece coherente con una nueva cosmología. Así que tenemos motivos para la esperanza.

- **UOS:** *La definición de género en la Educación para la Paz no es un fenómeno natural, si no, como tu afirmas, "el género, tal y como se utiliza el concepto en los estudios que abordan las diferencias y desigualdades entre hombres y mujeres, es un concepto socialmente constituido, es decir, un constructo culturalmente elaborado que asigna a los hombres y a las mujeres un conjunto de roles culturales y funciones sociales, sólo mínimamente determinados por sus respectivas características reproductivas y sexuales" (Reardon, 2018, p.13). ¿Cómo puede ayudar la comprensión del género a mejorar la Educación para la Paz?*

**Betty Reardon:** el género sirve para designar la posición en la jerarquía patriarcal. En la cima de esta jerarquía global se encuentran los hombres de edad mediana, blancos, occidentales y heterosexuales. Es una disposición intencionada que se manifiesta en estructuras autoritarias que abarcan no sólo el sexo y la identidad sexual, sino otros factores como la raza, la etnia, la edad, etc. Organiza las diferencias humanas en una jerarquía de privilegios y privaciones. El patriarcado no es, como nos han hecho creer, parte del orden natural. Fue ideado y construido por hombres para los hombres.

Mientras que los sistemas naturales son capaces de mantenerse a sí mismos, los sistemas construidos por el hombre no lo son. Por si los movimientos feministas no nos hubieran despertado ya, los recientes levantamientos en Irán y China nos instruyen en el hecho de que los sistemas que oprimen invocan la resistencia de quienes son oprimidas/os. También demuestran que la fuerza y la amenaza de la fuerza son los medios a través de los cuales el opresor busca reprimir la resistencia y asegurar la conformidad con el orden



dominante, hasta como ocurrió en caso de resistencia ucraniana, cuando reaparece el potencial del holocausto nuclear.

El poder militarizado proporciona al patriarcado la capacidad de obligar a los demás a obedecer y cumplir la voluntad del dominador. Es el poder *sobre* "la/el otra/o". La paz y el poder feminista es la capacidad de unirse al otro, colaborando para cumplir la voluntad de la comunidad, en la consecución de objetivos comunes. Es el poder *con* la otra y el otro. Otra forma de caracterizar las distinciones es que el poder patriarcal es el poder controlador y el poder feminista es el poder emancipador y, por tanto, un medio a través del cual se pueden cambiar las estructuras sociales y culturales opresivas.

Cuanto más opresivo es un orden, más militarizado tiende a estar. El mantenimiento de un nivel alto de preparación militar se racionaliza como algo necesario para proteger a un Estado patriarcal militarizado contra otros Estados y grupos que amenazan la seguridad del orden. Se teme que otros puedan apoderarse de sus recursos, incluidas las mujeres y los niños, que desde el comienzo de los conflictos armados han sido tomados como "botín de guerra". La institución de la guerra impone y perpetúa este ciclo militarista-sexista de violencia y guerra intra-nacional e internacional. La violencia de género es parte integrante de la guerra y del sistema bélico, es decir, del sistema de seguridad interestatal militarizado. Si no comprendemos cómo funciona sistémica e institucionalmente esta violencia de género, tendremos pocas posibilidades de desarrollar un sistema de paz estable, ni de imaginar una nueva cosmología.

La violencia de género tiene un equivalente en la violencia ecológica que el sistema de seguridad militarizado inflige al planeta. La preparación y el desarrollo de las guerras han herido a la Tierra de forma irreparable y han consumido cantidades desmesuradas de recursos que, de otro modo, podrían destinarse a evitar una mayor destrucción climática y a satisfacer las necesidades fundamentales de supervivencia de las/os más desfavorecidas/os. Tampoco puede haber mayor destrucción para la Tierra que la de las armas nucleares. Como vemos ahora, la amenaza nuclear es invocada por patriarcas que se sienten inseguros ante la resistencia a su poder coercitivo.

La abolición nuclear es a la vez un imperativo de seguridad y un imperativo climático para superar el autoritarismo. Este peligro existe porque, dentro del patriarcado, el propio planeta es sexuado, femenino y vulnerable, para ser utilizado en la satisfacción de los patriarcas. La arrogancia del poder patriarcal es más peligrosa cuando cultiva la ilusión de que quienes detentan el poder político del mundo detentan, también, el poder de controlar las relaciones entre la Tierra y los humanos. La ciencia ha validado las intuiciones de las ecologistas feministas y nos ha recordado la cosmología de quienes habitaron las Américas durante siglos antes de que los europeos trajeran su visión racionalista y limitadora del mundo patriarcal occidental. Al asumir esta historia, la Educación para la Paz debe ayudar a los educandos a ser conscientes de que la especie humana es parte de la Tierra viviente, no su gestora; que somos parte integrante de este planeta y de la galaxia en la que vivimos dentro de un cosmos vasto, en la época del Antropoceno, por lo que deberíamos asumir las responsabilidades que de ello se derivan. Entre estas responsabilidades, está la de vivir nuestra existencia cotidiana con esta conciencia, reduciendo el abuso del planeta y luchando por unas relaciones humanas más justas, de modo que nuestro comportamiento cotidiano sea coherente con nuestra visión cósmica. Esa conciencia, esos aprendizajes y esos comportamientos forman parte integrante de la concepción de una nueva cosmología.

- **UOS:** *Muchas gracias por tu amable entrevista. ¿Te gustaría añadir algún comentario final con relación a la paz y los conflictos en América Latina?*

**Betty Reardon:** al terminar esta entrevista quisiera darles las gracias por la oportunidad amable de reflexionar. Podría añadir algunos comentarios para apoyar la gestión de la paz y los conflictos en América Latina. Estoy muy contenta de tener esta oportunidad de dar algunas reflexiones en respuesta a estas preguntas profundas de la entrevista que reflejan una comprensión de la educación feminista para la paz y de mi trabajo que he tratado de cultivar. Cuando veo el trabajo en el campo más amplio del conocimiento sobre

la paz procedente de América Latina, veo lo que espero que sea la vanguardia de marcos y perspectivas en evolución. Representa la necesidad urgente de ir más allá de los actuales marcos conceptuales holísticos hacia la formulación de una nueva cosmología que está surgiendo en el trabajo de la investigación latinoamericana sobre la paz, algo que celebro en los últimos días de mi propio trabajo y lo que hace mucho más fácil, por fin, "jubilarme".

---

## INTERVIEW / ENGLISH VERSION

- **Esteban A. Ramos Muslera (EARM):** *this year occurs the 50th anniversary of the founding of the Peace Education Commission of the International Peace Research Association, whose birth was closely linked to your difeminist analysis and substantial contributions to Peace Education. The world half a century later has changed substantially in various aspects, although many of your writings and proposals are crucial today and absolutely up-to-date. How do you read the current situation and what do you think are the main demands and needs related to Peace Education in today world?*

**Betty Reardon:** thank you for recognizing the 50th anniversary of PEC, and the opportunity to comment on the needs and possibilities of this next period in peace education. The past writings appear up to date because the problems they addressed are still with us. The crucial difference now, is that critical global problems that the fields of peace knowledge had come see as interrelated, but still distinct, challenges, presently manifest as a convergence of crises, or *one unified interplanetary meta crisis that imperils the survival of Earth and all the life that comprise our living planet*. This meta crisis, three interrelated existential planetary threats: climate catastrophe, unfolding in the loss of biodiversity, and assaults on ecosystems: authoritarianism and its lethal defense, nuclear holocaust; extreme poverty, manifest in deprivation and disease of pandemic proportions. All converge in as one integrated challenge to all the humanly devised systems that currently govern our lives.

I trust we will not miss this opportunity to learn and change as we did at the end of the Cold War and with COVID. These opportunities could have set us on the path to transformation that has been sought by peace education since its earliest days. May this present interplanetary meta crisis do just that.

The term interplanetary clearly applies, as the US has returned to its ambitions of "putting men (sic) on the moon," and exploring the possibilities for "missions" to other planets in the name of national security. As the 15th and 16th Century European invasions of the Americas brought their diseases and imperial - often genocidal - dominance, I think it is quite possible that the military consequences of such the landings could result in an ecocidal interplanetary crisis. This meta crisis calls us to widen our thinking from global to cosmological, to profoundly change our view of humanity's place not only on the planet, but in the cosmos. We need to devise a transformed cosmology, an even more comprehensive worldview, ways of thinking that meet the ecological imperative to move from the constraints of thinking in terms of humanly constructed structures to thinking in terms of living, natural systems and how we might learn from them how to respond to the meta challenge. How do biosystems maintain themselves? How might adapting such processes contribute to more resilient human responses to the multiple problems of the meta crisis?

For peace education, these challenges mean devising inquiries for awareness of how we think about self and systems, raising questions about alternative relationships and how to achieve them; speculating on actions toward a politics of system change, keeping in mind that such politics need to be compatible within the new cosmology. The formulation of a new cosmology should also infuse the development of a peace education pedagogy more suited to our awareness of the convergent planetary crises, existential crises that should be ever in our consciousness as we go about educating and acting for peace, striving to reduce and where possible to eliminate the violence that pervades the human experience.

Effective peace education has always been devised to respond to the realities in which it is practiced.

While I do not yet see the field yet moving toward the requisite new cosmology, I do perceive various developments that give me hope that should we survive the next decade or so, in the years ahead, the remarks and recommendations made in this interview will not be so relevant as the older writings are today. I will refer to some of these developments in a few responses that follow as indicators of potential positive change.

- **Úrsula Oswlad-Spring (UOS):** *in one of your texts (Reardon, 1995) we find the following statement: "we must change ourselves and our immediate realities and relationships if we are to change our social structures and our thought patterns.... We cannot achieve change unless we can think about it". What are the concrete implications of this thesis for Peace Education?*

**Betty Reardon:** advocacy for changes in ourselves and the whole range of our relationships, is still the essence of contemporary peace education. But those changes now need to be contextualized within an awareness of the meta crisis, and our own roles in its unfolding. Self-awareness, a capacity that serves in all aspects of our lives, is essential to those seeking to transform our own thinking, our world views, our frames of reference as they affect all aspects of our personal, social and political lives. We need to be more acutely aware of *how we think* about the problems we are addressing in peace education. Our ways of knowing and assessing problems determine the relevance of what and how we teach about the evolving peace problematic, and the policies we design to address it. In terms of relationships, we need to be fully cognizant of our own implications in the global systems of oppression and desecration of Earth. We need to be particularly aware that all of us, no matter how gender sensitive we may be, are governed by the global patriarchy that determines who falls among the "haves" and the "have nots." Within that arrangement, most peace educators are among the privileged. How do we resist patriarchy in our personal as well as political lives? How do we live so as to try to reduce the suffering of the deprived? And, even more importantly, how do we live so as transform the system that imposes the deprivation? One very constructive response to this question is to be found in CLAIP's "Manifiesto for a New Normality" that provides clear socio-political goals for a more just and ecologically resilient post COVID world. Its enactment would require social awareness of the same order as the self-awareness required for peace educators to confront the meta crisis.

Self-awareness on the part of the educator is always at interplay with the societies and systems of which the self is a part. The awareness of how the self is influenced by systems provides insights into changes needed in both the realms of self and systems so that both might be capable of more constructive responses to the transformation of the systems that have produced the meta crisis. Self-awareness is the core of the reflective learning that brings about personal change. Undertaking such change takes courage of the kind that is essential to risking of the unknown in society, and of profound personal changes that come with transformed worldviews from which the new cosmology could emerge.

- **EARM:** *it is possible to find educational programs under the umbrella of Peace Education that not only assume the postulate of changing social structures but, on the contrary, are oriented to perpetuate them. After more than 50 years of the discipline of Peace and Conflict Studies, Peace Education seems to continue to be a field in dispute, what is your understanding of this disagreement?*

**Betty Reardon:** the issue of contested views of peace education is also an issue of world views. In my experience it is as complex as the field itself that varies from culture to culture and political system to political system. The contestations occur in the socio-political contexts in which peace education is practiced and among the practitioners as well. Not all of us share the same world view and frames of analysis. Some think in terms of present structures and politics; others in terms of both present and transformed, preferred structures; and still other in terms of transition from one set of structures to another. While I would argue that all three views should inform our pedagogy, the majority teach within only one. It seems that each peace educator is unique in approach to pedagogy, making for a rich and diverse field. Were there to be

both acknowledgement of other world views and frames of analysis, and more sharing among the diverse educators, these differences could be an invaluable resource for envisioning and defining a new cosmology.

This question, posed in terms of peace education's goals related to social structures, raises not only this problem of various worldviews, it calls for addressing the socio-political context in which peace education is practiced. As I experienced it in the decades of my practice society and its educating institutions were obstructive, putting up resistance or outright opposition on grounds from subversion to lack of academic rigor. It should be noted that the barriers were most often thrown up by "authorities" who had no substantive knowledge of any of the peace knowledge fields. (I see peace knowledge deriving from all the practices that produce learning relevant to pursuing peace; research, academic peace studies, formal and non-formal peace education, and mobilizations and actions for peace).

Some peace educators did, in fact, present instruction with an openly negative stance toward existing economic and social systems, often referring to this mode of teaching as "critical education." In many, if not most instances, I found this approach to border on indoctrination. In attempts to expose realities, these educators communicated their own points of view, assuming it to be "politically correct" with the objective of having their students embrace it, without inviting broader critical reflection. It was not the critique per se that I found problematic, but the assumption that other views were not worthy of consideration. There was concern for revealing "the other side" as opposed to the dominant narrative, a stance in itself that bifurcates and simplifies what should be a complex discourse of diversity. I also lament that Paulo Freire was often invoked as rationale for teaching practice intended to nurture opposition to "the oppressor" without addressing the oppressive system as context, and largely ignoring Freire's later writings that favored dialogues of difference.

The issues of critical peace education are not unrelated to other contested areas in the field. Some who identify as "critical peace educators" have common cause with the "political realists" most of whom dismissed peace education as lacking substance, and "idealistic," insisting that educators should expose learners to the "realities" of power politics, so that they might see the "real world" as one of relentless competition for power. Those who hold this view argue that education should be preparation to wage competition. In my view the competitive ethos in education derives from this world view. Together with the binary thinking of only two sides to most arguments that characterized much "critical education" it has been detrimental to the development of the holistic, developmental, evolutionary and complex thinking that I believe should be a primary goal of all peace learning, and part of a learning process from which a new cosmology could emerge. As the theologian, Elia Deleo asserts evolution complexifies consciousness. We should be stretching our reflective capacities toward a more complex consciousness of our place in the universe. Ursula Oswald Spring and Karen Armstrong revealed the historic scope of such a complex consciousness in the context of the Anthropocene epoch of the thousands of years in which human activity has altered the planet. The recent reports from the Web Space Telescope give us a more expansive view of the universe than we could have conceived even a few years ago. Thus, we have the knowledge and capacity to learn to think in terms broader, deeper, more complex than ever before. Only such thinking is adequate to the new realities of the meta-crisis. Realism in this respect can be consistent with responsible peace education.

When realism is used as a tool for diagnosing elements of the peace problematic in a holistic framework, it is relevant and contributive to peace learning. Certainly, realism in confronting the meta crisis is necessary, indeed, urgent, but as of now peace education gives insufficient attention to both climate and nuclear dangers, and limited treatment of the exponential growth of the wealth disparity that has worsened over the past decade. Of course, we need to be teaching about current conflicts, immediate problems of social and economic justice. But we now have to do so in the light of these larger planetary issues, constantly impacting current peace problems. And, we should do so with a bit more humility than is evidenced in critical education.

- **EARM:** *Peace Education, in a transformative way, can be very useful in promoting socio-cultural and structural changes that contribute to Sustainable Living, especially in the global South. However, or*

*perhaps precisely because of this, Peace Education is often placed on the margins of educational systems... Is this its "natural" place, could it or should it occupy another space, how?*

**Betty Reardon:** in the Global South authentically critical peace education, as described above, can be, and is transformative. That is, it is transforming the learners' world views and modes of political thinking. Authentic critical peace education exposes the learners to multiple views of and stances on socio-cultural norms and economic and political structures. The process of the consideration of multiple alternatives provides opportunities for normative reflection and assessment of efficacy in fulfilling preferred norms that enable learners to formulate a well-considered political stance supported by a deeply reflected value commitment. In this way, the learner is transformed and enabled to contribute to the cultural and structural transformation that we understand to be necessary to the achievement of "sustainable living" in a peaceful, just and ecologically resilient socio-political order. So, most significant in the entire process of transformation initiated by peace education is the inner reflective process ignited in individual learners.

This is a case where the personal becomes political, often at great personal risk to those who publicly acknowledge their transformed views. Such views have been perceived as threats to the status quo by the powers that control the existing order who respond by marginalizing peace education, separating it from the standard school curricula, or by banishing it from all curricula. While this problem abated for a while, there has been some re-emergence with the global rise of authoritarianism. Certainly, such is the case in the US where white supremacists and Christian nationalists have taken control of school boards in states governed by Trumpists. My hope for change is in part kindled by developments in your part of the World. Recent shifts back to democracy in Latin America open a new chapter for peace education. The government of Colombia, recognizing the role of peace education in advancing peace through the long years of conflict and laying the foundation for the return to democracy have adopted peace education within the national curriculum. The Pakistani minister of education has made a similar suggestion.

Peace education is constitutive to CLAIP's New Normality. So too is a concept contributed to the discourse on transformation by an Indian colleague, the idea of regenerative ecosystems that I find consistent with a new cosmology. So, we have reasons for hope.

- **UOS:** *The definition of gender in Peace Education is not a natural phenomenon, as you stated: "gender, as the concept is generally used in Works that deal with the differences and inequality between men and women, is a socially derived concept, a culturally varied construct that assign to men and women a set of cultural roles and social functions, only minimally determined by their respective reproductive and sexual characteristics" (Reardon, 2018, p.13). How can the understanding of gender help to improve Peace Education?*

**Betty Reardon:** understanding gender how it is formed and functions contributes to meeting the goals of peace education. When it is understood that the socially constructed roles and cultural functions assigned respectively to women it is evident that men derive major advantages from patriarchy, upholding and reinforcing the institutions, customs and modes of thinking that privileges men over women and children within the patriarchal paradigm, the primary template for most oppressive authoritarian systems. Current resistance to this order puts the authoritarians under threat, leading them to rattle their nuclear sabers.

Gender serves as the designator of position in the patriarchal hierarchy. At the top of this global hierarchy are middle-aged, White, Western, heterosexual men. It is an intentional arrangement manifest in authoritarian structures that encompass not only sex and sexual identity, but other factors such as race, ethnicity, age etc. It organizes human differences in a hierarchy of privilege and deprivation. Patriarchy is not, as we have been socialized to believe, part of the natural order. It was devised and constructed by men for men.

While natural systems are capable of maintaining themselves, humanly constructed systems are not. If the feminist movements had not already awakened us, the recent uprisings in Iran and China instruct us

in the fact that systems that oppress invoke the resistance of the oppressed. They also demonstrate that force and threat of force are the means through which the oppressor seeks to repress the resistance and assure compliance with the dominant order, up to and in case of Ukraine resistance, the potential of nuclear holocaust.

Militarized power provides patriarchy with the capacity to force others to obey and carry out the will of the dominant. It is power *over* “the other.” Peace and feminist power is the capacity to join with the other, collaborating to fulfill the will of the community, in achieving common goals. It is power *with* the other. Another way of characterizing the distinctions is that patriarchal is controlling power and feminist power is emancipatory power, and thereby a means through which oppressive social structures and cultural can be changed.

The more oppressive an order, the more militarized it tends to be. Maintaining high level military readiness is rationalized as necessary to protect one militarized patriarchal state against other states and groups that threaten the security of the order. Fear that others could seize their resources, including women and children, who have since the beginning of armed conflict been taken as the “spoils of war.” The institution of war imposes and perpetuates this militarist-sexist cycle of intra-national and international violence and warfare. Gender based violence is integral to warfare and to the war system, i.e., the militarized interstate security system. Without understanding how this gendered violence functions systemically and institutionally, we stand little chance of developing a stable peace system, nor of envisioning a new cosmology.

Gender based violence has an equivalent in the ecological violence the militarized security system inflicts on the planet. Preparation for and conduct of warfare have wounded the Earth beyond healing, and consumed inordinate amounts of resource that could otherwise go to resistance further climatic destruction and to meeting fundamental survival needs of the deprived. Nor could there be any greater destruction to Earth than that of Nuclear weapons. As we see now, the nuclear threat is invoked by patriarchs made insecure by resistance to their coercive power.

Nuclear abolition is both a security and a climate imperative for overcoming authoritarianism. This danger exists because within patriarchy the planet itself is gendered, feminine and vulnerable, to be used for the satisfaction of the patriarchs. The arrogance of patriarchal power at its most dangerous in its cultivation of the delusion that those who hold the world’s political power have as well the power to control Earth-Human relations. Science has validated the intuitions of feminist ecologists and reminded us of the cosmology of those who inhabited the Americas for centuries before Europeans brought their limiting rationalist world view of Western patriarchy. As we come to terms with this history, peace education must help learners to be conscious of the fact that the human species is part of the living Earth, not its manager; that we are an integral part of this planet and the galaxy in which it lives, within a vast cosmos, in the Anthropocene epoch, and bear the responsibilities thereof. Among these responsibilities is the living of our daily lives in this consciousness, reducing abuse of the planet and striving for more just human relations, so that our quotidian behavior is consistent with our cosmic vision. Such consciousness, learnings and behaviors are integral to devising a new cosmology.

- *UOS: Many thanks for your kind interview. Would you add some comments to support the peace and conflict management in Latin America?*

**Betty Reardon:** I am very happy to have this opportunity to give some thought in response to these excellent interview questions that reflect an understanding of feminist peace education and of my work that I have tried to cultivate. As I view the work in the broader field of peace knowledge coming from Latin America, I see what I hope to be the vanguard of evolving frameworks and perspectives. The urgent need to move beyond present conceptual holistic frameworks toward the formulation of a new cosmology is emerging from the work of Latin American peace research, something that I celebrate in the closing days of my own work, making it much easier to at last “retire”.

## REFERENCIAS

- CLAIP (2020). Manifiesto por Una Nueva Normalidad. *Revista Latinoamericana Estudios de la Paz y el Conflicto*, 1(2), 167–173. <https://doi.org/10.5377/rlpc.v1i2.997>
- Reardon, B. (1985). *Sexism and the War System*. Syracuse University Press.
- Reardon, B. (1995). *Educating for human dignity: Learning about rights and responsibilities*. University of Pennsylvania Press.
- Reardon, B. (2018). Women and human security: A feminist framework and critique of the prevailing patriarchal security system. In B. Reardon, y D. Snauwaert, (Eds.) *The gender imperative* (pp. 7-36). Routledge India.