

EDITORIAL

Para construir la paz hacen falta ideas y valores, pero también instrumentos

Rafael Grasa

Presidente de ICIP



El presente número de *Por la Paz / Peace in Progress* tiene como tema monográfico el papel de los observatorios y análisis de libros de texto en la creación de cultura de paz y en la educación para la paz.

Como ya dije hace unos años, de manera provocativa, educar para la paz, los derechos humanos y la solidaridad en el ámbito escolar y social exige optar por una prudencia radical: prudencia, porque hay que imponer metas razonables, progresivamente, para lograr cambios; y radical, es decir yendo a las raíces y partiendo de las raíces, porque desde el primer momento hay que tener presente los objetivos finales, tanto en la parte del análisis (lo que se critica y que hay que cambiar) como en la parte de los resultados esperados (lo que se espera poder construir). Prudencia radical ante la impaciencia táctica.

Empezaré contextualizando la tradición e importancia del análisis de los libros de texto y los manuales escolares:

Primero, disponer de herramientas para juzgar la calidad de los libros de texto es habitual y en particular muy importante en gran parte de los países del Sur, donde a menudo la elección de los libros de texto, y no sólo el cumplimiento de directrices cu-

rriculares, es una decisión que se toma a nivel de las autoridades educativas. Abundan las propuestas que permiten analizar los contenidos, las actividades, la metodología, e incluso los aspectos formales (desde la legibilidad al tipo de lenguaje empleado).

Segundo, dada la importancia de los libros de texto en el contexto educativo de los países del sur, la UNESCO incorporó desde su fundación en 1946 la elaboración de libros de texto como parte de su estrategia educativa, basada también desde el principio en la promoción de los derechos humanos, fomentando la creación de libros de texto y haciendo periódicamente talleres que socializan varias herramientas de análisis, como pautas para observatorios. Otros organismos internacionales también han elaborado directrices y recomendaciones al respecto¹, y existen incluso actualmente actuaciones en marcha muy ambiciosas (y polémicas) como la elaboración de un manual con narrativas compartidas por la conflictividad en los Balcanes. Todo ello permite decir que la UNESCO, como se puede comprobar en su web, considera que los manuales y materiales didácticos “bien concebidos transmiten conceptos y competencias que fomentan la paz, los derechos humanos y el desarrollo sostenible”, en particular en el campo de la educación para la paz y el trabajo para la comprensión internacional.

Tercero, desde los años setenta, la revisión de libros de texto, sobre todo después de un primer informe, se focaliza en un análisis, constructivo y en clave positiva, dirigido a mejorar los productos, con pautas de lectura muy sencillas.

El instrumento que se analiza en este número es el papel del análisis crítico, constructivo, de manuales y libros de texto, como parte objetiva de la educación para la paz. Una herramienta que al exigir trabajo con los autores de los manuales y las editoriales proporciona oportunidades para el trabajo conjunto y el tejido de complicidades entre especialistas en paz y desarrollo, profesorado, autores y editoriales, autoridades educativas, padres, y en general comunidad educativa (incluidos los alumnos) en la búsqueda de lograr mejores competencias².

Un trabajo sin duda modesto, pensarán algunos. Sin embargo, seguro que muy eficaz, porque como recordaba Isaiah Berlin, “sólo podemos hacer lo que se puede hacer, pero eso hay que hacerlo ineludiblemente”.

[1] Veán, por ejemplo: Council for Cultural Co-operation (1995), *Against bias and prejudice: The Council of Europe's work on history teaching and history textbooks*, Consejo d'Europa, Estrasburg; Stobart, M. (1989) Fifty Years of European Co-operation on History Textbooks: The Role and Contribution of the Council of Europe. *Internationale Schulbuchforschung* 21, 147-161.

[2] Veán: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/languages-in-education/textbooks-development/>.

SUMARI

EDITORIAL	1	ENTREVISTA	10
EN PROFUNDIDAD	2	TRIBUNA	11
INTRODUCCIÓN	2	Las muertes violentas por arma de fuego en Brasil	11
ARTÍCULOS CENTRALES	3	La psicología de Corea del Norte	13
Del carácter científico y del carácter ideológico de las Ciencias Sociales	3	RECOMENDAMOS	14
Como hablar de guerras en clase	4		
La cultura de paz dentro del aula	5		
La construcción de la paz en la asignatura educación para la ciudadanía y los derechos humanos: principales indicadores	6		
PARA SABER MÁS	7		

EN PROFUNDIDAD

INTRODUCCIÓN

Análisis de los libros de texto de ciencias sociales desde una perspectiva de paz

Cécile Barbeito y Míriam Acebillo

Investigadoras y educadoras por la paz



A partir de una sugerencia de las I Jornadas del movimiento por la paz catalán celebradas en Barcelona en noviembre de 2009, el ICIP ha impulsado una investigación sobre los valores promovidos por los libros de texto catalanes, empezando por los libros de texto de ciencias sociales de 4º de ESO.

La investigación quiere contribuir al objetivo general de facilitar la incorporación en los libros de texto de los criterios de educación para la paz y ha sido llevada a cabo por un equipo configurado por profesorado de historia y por educadoras para la paz. A la vez, ha incluido un proceso dialéctico con profesorado de 4º de ESO, autoras y autores, y editoriales de estos libros, que se ha plasmado en el informe *Anàlisi dels llibres de text de ciències socials des d'una perspectiva de pau* (Quart d'ESO, 2008-2011).

Tal y como recoge el currículo oficial catalán, las ciencias sociales “deben facilitar el desarrollo de la conciencia ciudadana del alumnado”, lo que supone, como detalla el informe, educar en los valores y las actitudes de la paz, la solidaridad, el respeto a la diversidad y a los demás. De acuerdo con estos valores, y en coherencia con la Declaración y Programa de Acción para una Cultura de Paz promovida por las Naciones Unidas, la investigación se ha fijado en seis ámbitos temáticos: 1) paz y conflicto; 2) pobreza y justicia social; 3) género; 4) diversidad; 5) medio ambiente, y 6) democracia y derechos humanos. Se han analizado también las metodologías propuestas por los libros de texto.

El análisis ha permitido identificar que si bien algunos ámbitos quedan bastante bien reflejados, como es el caso de conflicto social y pobreza (se muestra la visión de las clases más pobres y su movilización para conseguir cambios en su situación), y de democracia y derechos humanos (se describen con detalle diferentes formas políticas y corrientes ideológicas alternadas), otros temas son incorporados de manera desigual o quedan invisibles.

En la perspectiva de género y diversidad, se aprecian esfuerzos para tratar los temas de forma específica (en el caso de las mujeres), y desde el respeto a la diferencia, pero se identifica la necesidad de transversalizar estas perspectivas en los libros (así, por ejemplo, las mujeres son invisibles en demasiados momentos de la historia, o se utiliza demasiadas veces un punto de vista eurocéntrico).

El informe valora que los ámbitos temáticos vinculados a la comprensión, por un lado, de paz, violencia, conflicto, y por otro lado de medio ambiente, son las menos incorporadas en los libros de texto. Se detecta una falta de incorporación de planteamientos enraizados en la educación para la paz en la materia de ciencias sociales (en los libros estudiados, por ejemplo, se describen muchas más experiencias de violencia y de guerras que de paz, o no siempre se explican las causas y menos aún las consecuencias de las guerras sobre las personas). También la reflexión sobre la relación de la actividad humana con el medio ambiente es prácticamente inexistente. En cuanto a la metodología, teniendo en cuenta que no han sido consideradas las guías didácticas que acompañan a los libros, hay que decir que las actividades propuestas son principalmente de comprensión lectora individual.

Estas observaciones han permitido formular una treintena de recomendaciones. Entre las de tipo general, se plantea, entre otras, profundizar sobre los retos que supone la incorporación del trabajo por competencias en los libros de texto; aprovechar los documentos para transmitir una visión más crítica de la historia; o revisar críticamente los conceptos y expresiones tradicionalmente utilizados en la historiografía. Además de las generales, el informe aporta 25 recomendaciones específicas para los ámbitos temáticos y para el metodológico, como contemplar, además de los efectos políticos, las consecuencias sobre la población de las guerras, los modelos económicos, los regímenes políticos, etc.

Para enmarcar este informe sobre el grado en que los libros de texto de ciencias sociales de 4º de ESO promueven los valores, las habilidades y las actitudes de la educación para la paz, este número de Por la paz, quiere aprovechar y situar su análisis y conclusiones en debates más amplios sobre historiografía y didáctica.

La sección central incluye un artículo de Jaume Botey, profesor emérito del Departamento de Historia Moderna y Contemporánea de la UAB, que presenta críticamente las corrientes historiográficas que se han identificado en los libros de texto. En segundo lugar, Gemma Tribó, doctora en Historia Contemporánea en la UB, reflexiona sobre qué didáctica de la historia contribuye a los valores de la educación para la paz.

En un plano más concreto, Joan Camós y Albert Marzá, ambos profesores de ciencias sociales de 4º de ESO, trasladan el debate al nivel del aula y explican las metodologías que se pueden utilizar para educar en valores. Por otro lado, el equipo de la Universidad Ramon Llull dirigido por María Carme Boqué presentan las últimas investigaciones que están llevando a cabo sobre esta temática. La Entrevista a Steven Stegers, coordinador de EUROCLIO, la Asociación Europea de Educadores/as de Historia, permite conocer la iniciativa europea Historiana, y las conclusiones a las que han llegado sobre cómo enseñar historia de acuerdo con la educación para la paz.

Finalmente, la sección *Para saber más*, facilita recursos para ampliar todos estos temas.

ARTÍCULOS CENTRALES

Del carácter científico y del carácter ideológico de las Ciencias Sociales

Jaume Botey

Profesor emérito de historia contemporánea en la UAB



El informe "*Anàlisi dels llibres de text de Ciències Socials des d'una perspectiva de Pau* (quart d'ESO, 2008-2011)" es el primer resultado del observatorio "Libros de texto y material educativo" creado por el Instituto Catalán Internacional para la Paz en el marco de la Ley del Parlamento de Cataluña de julio de 2007.

Es loable la voluntad que la máxima instancia política de Cataluña, el Parlamento, quiera ser informado y orientar los criterios que deben guiar los materiales escolares. Efectivamente, aunque el currículum como pauta general sale del Gobierno, la elaboración concreta deja un amplio espacio de maniobra en manos de las empresas editoriales y de los autores. Por otro lado, el implícito reconocimiento del carácter que, de hecho, tiene la educación, es un hecho político.

No hacemos más que repetir una de las tesis importantes de Freire: la naturaleza histórica y política del hecho educativo. Y en consecuencia, así como cada "polis", cada pueblo, tiene que poder debatir, decidir y materializar su proyecto de sociedad, que es un proyecto político, también debe poder definir el proyecto educativo que quiere para sus jóvenes.

Esta dimensión penetra en todos los aspectos de la educación: modelo de gestión, recursos, etc. Pero lo hace de manera especial en los valores que sustentan las Ciencias Sociales. El conocimiento del entorno, del territorio, de sus riquezas y posibilidades, y el conocimiento del pasado, de las raíces, de las sacudidas y los logros del colectivo del que formamos parte, son imprescindibles para construir una comunidad que quiera construir su futuro. Por eso las Ciencias Sociales son un lugar privilegiado para la transmisión de

valores. Así fue considerado ya en 1857, en la Ley Moyano, la primera Ley de Educación del Estado español, cuando ésta estableció que la Historia y la Geografía formarían parte del “corpus” principal de las materias que debían cursar los estudiantes.

Hemos analizado, pues, el tratamiento que los libros de texto hacen del concepto Paz. La Paz entendida no sólo como ausencia de guerra o de violencia física y en la dimensión militar, sino la Paz en un sentido positivo y más amplio: la paz que brota de la justicia y del desarrollo humano armónico de una sociedad, en referencia al conflicto social como una de las principales causas de la violencia estructural de una sociedad, la paz en el sentido político de convivencia democrática y respeto a los derechos humanos, la paz desde la perspectiva de género, la paz resultante de considerar la diversidad cultural, étnica y lingüística como una riqueza, y la paz con la naturaleza, fruto de la estima al medio ambiente y que prevé un crecimiento sostenible. Hemos observado si el tratamiento de cada uno de estos aspectos responde a criterios científicos y objetivos, explicados con rigor. Hacerlo así, con elementos contrastados y críticos, sin sectarismos, supone ya una explicación impregnada de valores.

El resultado del análisis es que, en general, los libros de texto editados en Cataluña son unos buenos instrumentos en la educación para la Paz. Por otro lado, editoriales y autores deben someterse al marco del “currículo” que proviene del MEC y de la Consejería. Se trata de un condicionante importante porque a veces los criterios del “currículo” pueden no coincidir con los criterios que los autores quisieran. Por ejemplo, en estos currículos todavía hay un excesivo peso de la cronología, del modelo de la historiografía positivista que hace de las élites políticas, económicas o militares las protagonistas principales de la historia, o son predominantemente eurocéntricos.

A pesar de estos condicionantes hay que resaltar en nuestros libros

- Un alto grado de objetividad, de rigor historiográfico y al mismo tiempo de compromiso con los valores en cada uno de los seis apartados, eliminando los contenidos patrióticos o mitológicos. No hacen falta moralismos superpuestos. Los juicios morales aparecen en la comprensión de lo que pasó.
- Resalta un notable esfuerzo en el equilibrio entre el necesario dominio de la cronología y al mismo tiempo la necesaria explicación de las causas de los conflictos, así como el equilibrio entre la lectura de la historia vista desde las élites y la historia vista desde la base o clases populares.
- Finalmente también se valora positivamente el equilibrio entre los contenidos y el instrumental didáctico que debe incluir todo manual: gráficos, mapas, ejercicios, utilización de las nuevas tecnologías, etc.

Estas valoraciones positivas no esconden los aspectos críticos que se han encontrado y que se ponen de manifiesto en el informe. Para obviarlos en futuras ediciones se hacen una serie de recomendaciones para cada una de las dimensiones de Paz que se han considerado. Sería deseable que tanto administraciones como editoriales y autores las tuvieran presentes.

Este informe es una pequeña parte del esfuerzo que la administración debe hacer con el objetivo de ir construyendo materiales educativos con criterios fiables y contrastados. La sociedad en general, empresas, autores, profesionales de la educación, el sistema educativo en su globalidad también debe aportar sus criterios. Se trata de un proceso colectivo de creación de complicidades sin las cuales no será posible el objetivo que pretendíamos: la educación para la Paz en el contexto más amplio de construir la “polis”, hacer “ciudadanos”.

Como hablar de guerras en clase

Gemma Tribó

Profesora de didáctica de las ciencias sociales en la UB



La educación para la paz plantea la urgencia de hablar de guerras en clase de historia para ayudar a los chicos y chicas a aprender a pensar históricamente, a adquirir conciencia histórica, y sensibilizarles a favor de los valores pacíficos en la resolución de los conflictos.

En el mundo tan complejo y diverso en el que nos ha tocado vivir, pensar históricamente significa dotar a los chicos y chicas de instrumentos intelectuales, cognitivos y emocionales para que a través de la comprensión del tiempo histórico, entiendan la tensión ética que hay entre el pasado, el presente y el futuro, y así aprendan a situar su tiempo personal en el tiempo social y éste dentro del tiempo histórico compartido con toda la humanidad. Dicho de otra manera, se trata de que los chicos y chicas tomen conciencia de que el pasado ha determinado nuestro presente, y que las acciones individuales y colectivas del presente condicionarán el futuro de la humanidad.

Para educar para la paz hay que hablar de guerras y, todavía hoy, en las aulas de historia se habla poco de las guerras del siglo XX. Una cuestión previa es que deberíamos ser capaces de llevar al aula las siguientes actuaciones, que sintetizan reflexiones de autores diversos (A. Bastida, R. Grasa, P. Cascón, etc.).

- Deshacer el tabú de la guerra y hablar de ella abiertamente para educar para la paz.
- Analizar las causas de las guerras y específicamente las de la guerra civil española.
- Hacer balance de las consecuencias y el impacto de los conflictos bélicos.
- Mostrar vías de solución no violentas de los conflictos desde la metodología socio-afectiva.

Para evitar guerras hay que reconocerlas, explicar su inutilidad y el sufrimiento que provocan, y recordar constantemente que en el siglo XX entre las dos guerras mundiales y la guerra civil española se produjeron 80 millones de muertes directas y que, globalmente, los muertos derivados de estos conflictos bélicos sobrepasan los 100 millones. En Cataluña, todavía debemos superar la visión manipulada que los vencedores de la guerra civil española divulgaron durante cuarenta años de dictadura, hay que sacar del olvido la cruel y sangrienta guerra entre hermanos que ha condicionado y que condiciona nuestro presente. Es necesario recuperar la diversidad de memorias sobre la guerra pero, sobre todo, recuperar la memoria de los vencidos. También hay que hacer una buena gestión de la memoria democrática para reforzar los valores de la democracia y de la paz; construir los lugares de la memoria que sean necesarios; y evitar caer en la venganza o en el victimismo.

En historia, y en todas las disciplinas, la información es necesaria para construir conocimiento, pero no es suficiente. La información es el paso previo al análisis y a la interpretación que nos facilitan la organización conceptual y ésta es la que nos permite entender qué ocurre en la sociedad. En el caso de las guerras lo que nos hace falta es averiguar las causas y los procesos que las han desencadenado, para pasar a conocer su desarrollo y, finalmente, su desenlace y las consecuencias destructoras y crueles que conlleva toda guerra. Es necesario ordenar los hechos de manera temporal y construir la secuencia causas / eventos / consecuencias para procesar correctamente la información y construir conocimiento histórico: así los chicos aprenden a pensar históricamente, aprenden a relacionar hechos y situaciones, y a organizar estructuras cognitivas y conceptuales que hacen comprensible la información.

No olvidemos que, también al hablar de las guerras, hay que trabajar contenidos de historia social, que facilitan a los alumnos su identificación con personas sencillas y anónimas y con los procesos históricos que han de vivir. Se trata de investigar en el aula temas relacionados con la vida cotidiana, lo que une a las personas, temas que pueden ser vividos por cualquiera de nosotros y no sólo grandes momentos épicos, políticos o militares, que nos acercan a grandes personajes alejados de la gente corriente. Obviamente, hay que reconocer los gobernantes y militares que protagonizaron los hechos más relevantes de una determinada guerra, pero posiblemente será a través de las vivencias de un soldado, de un niño de la guerra, de un refugiado o de una ama de casa como podremos captar las consecuencias de la guerra y la posguerra en la gente sencilla (el hambre, el miedo, la llegada de desplazados y refugiados, las enfermedades y la malnutrición, los bombardeos a la población civil, etc.).

La cultura de paz dentro del aula

Joan Camós y Albert Marzá

Miembros del Observatorio de libros de texto del ICIP. Profesores de C. Sociales en la ESO



Que el camino de la cultura de paz está lleno de dificultades es un hecho que no se discute. Es difícil afrontarlo con éxito en una sociedad que, aunque haga una valoración positiva de la palabra, defensa, en la práctica, unos planteamientos muy alejados de ella.

Estas dificultades también se producen cuando intentamos trasladar dentro del aula la perspectiva de paz en varias materias del currículum.

El observatorio de libros de texto del ICIP ha estudiado una materia, Ciencias Sociales, en un nivel educativo, cuarto de ESO. El hecho que el currículum plantee desarrollar, en el último curso de la educación obligatoria, historia contemporánea, período muy destacado por la cantidad e intensidad de conflictos bélicos, hace de este estudio un buen indicador de los retos que la cultura de paz tiene en el ámbito de la educación formal.

El primer obstáculo que encontramos es el currículum que, aunque se aleje de los antiguos planteamientos en los cuales el recurso a la memorización y el enaltecimiento de las gestas militares estaban en el orden del día, continúa exigiendo del alumnado la absorción de una gran cantidad de información y sigue dando un papel relevante a los hechos bélicos.

En esto los libros de texto analizados no contradicen lo que hace la sociedad en su conjunto: tanto la producción audiovisual –películas y teleseries- como los presupuestos del Ministerio de Defensa muestran una inclinación manifiestamente favorable a la cultura de las armas y a la utilización de la violencia. Y menos mal que los libros de texto editados en catalán –que es lo que hemos analizado- en general, plantean buscar las causas de los hechos y reflexionar sobre ellos, aspectos que nuestra sociedad no suele promover.

Ni el currículum ni los textos con los cuales trabaja el profesorado son sensibles a la cultura de paz o lo son en un bajo nivel. Excluir ciertos temas, relegar otros a las partes secundarias de los textos o utilizar un lenguaje inadecuado hacen que, a pesar de las mejoras en relación con años anteriores, el enfoque del conjunto está lejos de promocionar una cultura de paz entre el alumnado.

A pesar de esto, queda la posibilidad de que el profesorado opte para destacar aquello que el currículum permite y los libros han introducido. El problema es que no todo el profesorado es receptivo a tales cuestiones, por las cuales, además, no han recibido una formación específica, o, si lo son, no siempre encuentran suficiente apoyo entre compañeros y compañeras del Departamento o en el Claustro para arriesgarse a favor de una perspectiva realmente nueva, la de la paz, ante la manera tradicional de desarrollar la materia.

En estos momentos no hay ninguna prueba externa de final de secundaria que obligue a tratar según que contenidos o a hacerlo de una manera concreta. En el horizonte, pero, plana la llamada Ley Wert que podría complicar aún más la posibilidad de un enfoque

favorable a una cultura de paz para las Ciencias Sociales de cuarto de ESO y para el resto de asignaturas que, desde el margen que les dan los respectivos currículum, podrían hacerlo.

La lista de dificultades es larga, por lo tanto, también tiene que serlo la lista de soluciones. Sería necesario incidir en varios aspectos para conseguir un cambio de perspectiva referente a la enseñanza de las Ciencias Sociales en cuarto de ESO y al de otras asignaturas en todos los niveles: en la modificación del currículum, en la formación del profesorado, en la elaboración de materiales alternativos que faciliten el trabajo dentro del aula, etc.

Es un reto complejo y que hay que realizar a medio plazo. Pero las dificultades no son un obstáculo insuperable. Lo que hace falta es tener una determinación firme para llevarlo a cabo. El documento elaborado por el Observatorio de los libros de texto, "*Anàlisi dels llibres de text de Ciències Socials des d'una perspectiva de Pau* (Quart d'ESO, 2008-2011)", es una herramienta para este proceso.

La construcción de la paz en la asignatura educación para la ciudadanía y los derechos humanos: principales indicadores

M.Carme Boqué (Coord.), Mònica Albertí, Montserrat Alguacil, Elena Carrillo, Laura García-Raga, Mercè Pañellas y Cèlia Rosich

Universitat Ramon Llull y Universitat de València



Sin duda la educación para la paz es, en si misma, una herramienta de construcción de cultura de paz (Brenes-Castro, 2004, Hutchinson, 1996). No obstante, la educación para la paz dentro de la educación reglada se hace con timidez y, generalmente, gracias al apoyo y al saber hacer de entidades del tercer sector que ponen su pericia al servicio de las escuelas¹. Esta valiosa colaboración, sin embargo, se lleva a cabo desde el desequilibrio que supone una intervención puntual y externa, vivida a menudo de forma lúdica y anecdótica por el alumnado y con un soporte ciertamente mejorable por parte de los docentes.

El proyecto *La construcció de la pau en l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans: principals indicadors*² nace al amparo de la Ley Orgánica de Educación (2006), que prescribe la implantación de esta materia en el currículum de las diferentes etapas educativas obligatorias de España. Esta medida, lejos de convertirse en una respuesta clara a los retos que conlleva la convivencia democrática en nuestras sociedades plurales, incomoda aquellos sectores sociales que, partiendo de una concepción de persona y de sociedad arraigada en valores que se reivindican como propios de la esfera familiar, creen vulnerados sus derechos o, incluso, temen el adoctrinamiento de niños y jóvenes. Y también desagrada a quienes defienden que, si no se acompaña de cambios en la organización de los centros y en el contexto social, el verdadero espíritu de la asignatura -educar para la democracia participativa y la construcción de una cultura de paz arraigada en los valores humanos- quedará irremediabilmente limitado a un tratamiento de carácter marginal (Bolívar, 2007, Jares, 2006). Otro motivo de rechazo, bastante extendido, lo constituye la opinión de que ante el bajo rendimiento del sistema educativo hay que invertir todos los esfuerzos en la ampliación y profundización de las materias instrumentales y de las competencias básicas. Cabe remarcar que la primera medida tomada por el actual ministro de educación fue la decisión de eliminar las asignaturas del ámbito de la educación para la ciudadanía y los derechos humanos del currículum oficial y, si no es posible, modificar sensiblemente el contenido.

Así pues, si la educación es un pilar fundamental en la construcción de la paz, tal y como ha mostrado ampliamente la UNESCO (1995) a partir del programa transdisciplinario "Hacia una Cultura de Paz" y las acciones que se han derivado de éste, ahora tenemos la oportunidad y la necesidad de saber en qué medida el tratamiento curricular de la paz es una vía significativa y capaz de promover la paz positiva, entendida como justicia social, o lejos de ello, la relega a un segundo plano haciendo un tratamiento anecdótico, difuso y meramente academicista que podría, incluso, provocar una predisposición inadecuada en el alumnado³.

El estudio ha consistido en hacer un primer diagnóstico de la implementación de la asignatura de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos (en adelante EpC) en Cataluña, concretamente en la educación primaria, desde la óptica de la construcción de la paz. A tal efecto, se han llevado a cabo dos investigaciones complementarias que han permitido, en primer lugar, la construcción y validación de un instrumento evaluativo de construcción de una cultura de paz a través de la educación -Indicadores de construcción de Cultura de Paz a través de la Educación (ICCPE) - formado por 4 principios y 8 estándares (marco referencial) y 39 indicadores y 156 descriptores (marco instrumental) y, en segundo lugar, la aplicación del ICCPE al análisis de materiales curriculares y de la clase de EpC que proporciona un primer esbozo de la reciente introducción del área de ciudadanía en la escuela. Como conclusión general, la investigación evidencia la necesidad de ampliar la presencia de la cultura de paz en los centros.

REFERENCIAS

- Barbeito, C., Caireta, M., & Vidal, C. (2008). *Avaluar projectes d'educació per la pau. Informe resum Bones pràctiques d'Educació per la pau en contextos de conflicte armat*. Barcelona: Escola de Cultura de Pau.
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- Brenes-Castro, A. (2004). *An integral model of peace education*. A L. Wenden (Ed.), *Educating for a culture of social and ecol-*

- gical peace. New York: State University of New York, 77-98.
- García Pérez, F.F. (2009). *Educación para la participación ciudadana. Un reto para la escuela del siglo XXI*. Investigación en la escuela, 68, 5-10.
- Hutchison, F. P. (1996). *Educating Beyond Violent Futures*. London, New York: Routledge.
- Jares, X. R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE)*. BOE núm. 106- 04/05/2006.
- UNESCO (1995). *Unesco's transdisciplinary project "Towards a culture of peace"*. [en línea] . <http://www3.unesco.org/iycp/> [Consulta: 09.06.2011].

[1] Aun así, García Pérez (2009, 9) formula la siguiente crítica a las iniciativas educativas que se llevan a cabo desde la educación no formal: *puede dar lugar a que el desarrollo de dichas propuestas propenda a convertirse en una especie de escaparate del buen funcionamiento de las mismas, con el riesgo de simulacro que ello conlleva*.

[2] Este proyecto ha recibido ayuda del ICIP (Resolución de 10 de noviembre de 2010, por la cual se resuelve la convocatoria para la concesión de ayudas a trabajos de investigación en el ámbito de la paz – RICIP 2010).

[3] Este hecho también lo han planteado Barbeito, Caireta, & Vidal (2008, 17) cuando constatan que, en los proyectos de educación para la paz, *a menudo las actividades son esencialmente lúdicas y no van acompañadas de una reflexión teórica que permita que- darse con algún contenido más allá del juego. Otras veces pasa al revés, actividades básicamente cognitivas limitadas a trabajar conceptos y no emociones, actitudes o comportamientos, siendo así poco transformadoras*.

PARA SABER MÁS

Páginas web y blogs

De la gran cantidad de información que se puede encontrar en la red sobre educación para la paz hay mucha con recursos para docentes (talleres, juegos, dinámicas, propuestas...). Este tipo de páginas se pueden encontrar en diferentes idiomas y generalmente ofrecen los recursos de manera gratuita. La siguiente compilación presenta algunas de esas páginas, y también da a conocer algunos sitios web de programas de educación para la paz de diferentes organizaciones.

Puede acceder a la sección de recursos web sobre educación para la paz en la versión en línea de esta revista:
<http://www.icip-perlapau.cat/revista-cas/numero-17-septiembre-2013>

- La Escuela de Cultura de Paz tiene un programa de educación para la paz con un amplio centro de recursos con juegos y dinámicas. (catalán, castellano e inglés).
- La sección de recursos de la página web de Fundipau ofrece diferentes materiales de educación para la paz tanto para docentes como para investigadores. (catalán).
- El blog Recerca per la pau tiene diferentes recursos para la investigación de ESO y Bachillerato en temas de paz, derechos humanos y ciudadanía global. (catalán).
- El portal Paula es una iniciativa para potenciar la educación para la paz en los centros educativos a través del apoyo a maestros y profesorado. (catalán y castellano).
- La colección Tambali, de Escoltes Catalans, ofrece diferentes recursos para educar con valores. (catalán)
- EduAlter es una red de recursos sobre educación para la paz, desarrollo e interculturalidad. (catalán y castellano)
- El Rebot es una página web de los Minyons Escoltes i Guies de Catalunya con recursos educativos y pedagógicos. Tiene una sección de educación para la paz y el diálogo. (catalán)
- La Coordinadora de ONG solidarias ofrece un centro de recursos que, entre otras cosas, dispone de material para la educación para la paz. (catalán)
- El Centro Aragonés de Tecnologías para la Educación ofrece un catálogo de actividades para la paz. (castellano).
- La UNESCO tiene una importante biblioteca de publicaciones en temas de educación. (castellano, inglés y francés).
- La ONG Maestros sin fronteras ha elaborado un programa de educación para la paz. (inglés).
- La Asociación Europea de educadores de historia, Euroclio, ofrece varias publicaciones sobre docencia de historia en su página web. También ha creado el portal Historiana, con diferentes recursos. (inglés).

- La fundación Pret Rawat tiene un programa de educación para la paz. (inglés).
- La In Factis Pax es una revista digital sobre educación para la paz. (inglés).
- El International Institute on Peace Education ofrece materiales, reflexiones y experiencias en educación para la paz. (inglés).
- Oxfam ofrece diversos recursos para educar. Muchos de ellos relacionados con la educación para la paz. (inglés).
- La organización Educators for Social Responsibility cuenta con varios recursos para que los alumnos entiendan los acontecimientos que pasan en el mundo. (inglés).
- La International Schools Association cuenta con un directorio de recursos sobre la educación para la paz. (inglés).

Artículos de investigación, informes de ONG i think tanks, y otros documentos.

En la red también se puede encontrar diferentes documentos, artículos de investigación, artículos académicos o informes de ONG y think tanks con contribuciones importantes en el campo de la educación para la paz. Algunos de estos documentos van dirigidos a docentes, otros son para académicos e investigadores. La siguiente compilación recoge algunos documentos gratuitos sobre diferentes áreas de educación para la paz.

- El sindicato de educación USTEC ha elaborado una revista con propuestas didácticas para la educar para la paz. (catalán).
- El dossier “La música com a instrument d'educació per la pau”, de Alba Sanfeliu y Marina Caireta, propone trabajar diferentes contenidos de educación para la paz a través de la música. (catalán).
- El Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya ha elaborado un documento con orientaciones para autoras, autores y editoriales de libros de texto titulado Equitat, Diversitat i Usos lingüístics als llibres de text. (catalán).
- El Sindicato Civil Internacional ha elaborado una guía de sistematización para formadores, educadores i profesores con recursos pedagógicos para la transformación social y la educación para la paz. (catalán).
- La Asociación Catalana de ingeniería Sin Fronteras ha editado un libro titulado Integració de la Tecnologia per al Desenvolupament Humà en l'Ensenyament Secundari Obligatorí. (catalán).
- La Federación Catalana de ONG para la paz ha elaborado un estudio comparativo de diferentes libros de texto de tercero de la ESO en Cataluña (catalán).
- El Observatorio de libros de texto del Instituto Catalán Internacional para la paz (ICIP) ha elaborado un análisis de los libros de texto de ciencias sociales desde una perspectiva de paz (cuarto de ESO, 2008-2011). (catalán).
- El documento Educar en y para el conflicto, de Paco Cascón, ofrece reflexiones y análisis sobre educación para la paz. (castellano).
- El documento “La expresión, el teatro y la educación para la paz. Complicidades y posibilidades”, de Marina Caireta, reflexiona sobre la relación entre el teatro social y la psicopedagogía de la expresión con la educación para la paz y el conflicto. (castellano).
- La ONG Amnistía Internacional ofrece una guía para educar sobre los derechos humanos en las escuelas. (castellano).
- El artículo “Progresos y retos de la educación para la paz en Cataluña”, de Cécile Barbeito y Marina Caireta, reflexiona sobre la educación para la paz en Cataluña. (castellano).
- La comisión de educación ecológica de Ecologistas en Acción ha elaborado un estudio del currículum oculto antiecológico de los libros de texto. (castellano).
- La biblioteca del Centro de Profesorado Algeciras – La Línea ha elaborado un documento con los materiales sobre educación para la paz que tiene. (castellano).
- El documento Evolución de la educación para la paz, de Rafael Grasa, propone un nuevo enfoque de educación para la paz para este milenio. (castellano).
- La organización Community-based Institutes on Peace Education (CIPE) ha elaborado una guía para planificar la educación para la paz. (inglés).
- La Elementary Teachers' Federation of Ontario (ETFO) tiene un documento sobre educación para la ciudadanía global. (inglés).
- El Consejo de Europa ha elaborado un documento con recomendaciones en la enseñanza de historia y en los libros de historia después de las conferencias y simposios que hubo entre 1952 y 1983. (inglés).
- La UNESCO tiene una guía para revisar e investigar libros de texto. (inglés).

Libros disponibles en la biblioteca del ICIP

La biblioteca del Instituto Catalán Internacional para la Paz (ICIP) es un centro especializado en temas de cultura de paz, seguridad y conflictos. En fondo de la biblioteca es de libre acceso para cualquier persona interesada en los temas del ámbito. Desde la biblioteca hay acceso a una gran cantidad de información sobre educación para la paz en línea, entre la cual destaca el Journal of Peace Education, y también en papel. A continuación os presentamos una compilación de algunos de los libros disponibles:

- Alonso, R.; Ros, A. 1=1. *Activitats per comprendre i combatre la desigualtat social*. Barcelona: Graó, 2009. Col. Tambali.
- Alonso, R.; Ros, A. *Al·lucinant! Propostes educatives per fomentar una conducta crítica enfront el consum de drogues*. Barcelona: Graó, 2008. Col. Tambali.
- Barbeito, C.; Caireta, M. *Jocs de pau: caixa d'eines per educar per una cultura de pau*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2008.
- Bastida, A. *Desaprender la guerra: una visió crítica de la educació para la paz* Barcelona: Icaria, 1994.
- Bastida, A. *Estat de la qüestió de l'educació per a la pau a Catalunya i a la resta de l'Estat Espanyol*, Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Interior, Relacions Institucionals i Participació, Oficina de Promoció de la Pau i dels Drets Humans, 2010.
- Cascón, P.; Martín, C. *La alternativa del juego [1]: juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2004. Col. Edupaz.
- Comins, I. *Filosofía del cuidar: una propuesta coeducativa para la paz*. Barcelona: Icaria, 2009.
- Fundación Arigatou. *Aprender a vivir juntos: Un programa intercultural e interreligioso para la educación ética*. Ginebra: ATAR Roto Presse, 2008.
- Gili, S. *Vivint el medi: Recursos per conèixer i interaccionar amb l'entorn des de l'educació ambiental*. Barcelona: Graó, 2009. Col. Tambali.
- Haavelsrud, M. *El Poder de la educación: aprendizajes para vivir en libertad*. Madrid: Arena, 2010.
- Iglesias, C. *Educación pacificando: una pedagogía de los conflictos*. Santiago: Ibérica, 2007.
- Lederach, J. *El abecé de la paz y los conflictos: educación para la paz*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2000.
- Martínez, A.; Ardila, C. *El presente: donde todo es posible*. Bogotá: Impresol, 2008.
- Pericles, P; Wright, B (ed.). *Critical issues in peace and education*, New York: Routledge, 2011.
- Sáez, P. *Guerra y paz en el comienzo del siglo XXI: una guía de emergencia para comprender los conflictos del presente*. Madrid: CIP-FUHEM. 2002.
- Seminario de educación para la paz. Asociación pro derechos humanos. *La alternativa del juego [2]: juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid: Los libros de la Catarata, 2004. Col. Edupaz.
- Seminario Galego de Educación para a Paz. *Educación para desaprender la violencia: materiales didácticos para promover una cultura de paz*, Madrid: Los Libros de la Catarata. 2005.
- Triobó, G. (coord.). *Fem memòria, construïm el futur: eines educatives per a la comprensió del temps històric i la recuperació de la memòria històrica*. Barcelona: Graó, 2010. Col. Tambali.
- Zabala, M. *Pim, pam, pau!: eduquem per la pau: idees i activitats per a educadores i educadors crítics*, Barcelona: Graó, 2011. Col. Tambali.

ENTREVISTA

10 preguntas a Steven Stegers, Senior Manager de EUROCLIO – Asociación Europea de Educadores de Historia

Xavier Alcalde

Técnico del ICIP



Hablamos con Steven Stegers, de la Asociación Europea de Educadores de Historia. Ha contribuido a proyectos que promueven la historia de una forma innovadora y responsable, así como la educación ciudadana en los Balcanes, el Cáucaso, en Europa Central y en la región Euromediterránea. Es también el coordinador general de Historiana, un programa de educación internacional sobre la historia y el patrimonio de Europa (www.historiana.eu). Es licenciado en psicología social y organizacional por la Universidad de Leiden y ha realizado investigaciones en el Departamento de Historia de la Universidad de Georgetown, en Washington D.C.

¿Qué es Euroclio?

Euroclio es una red de educadores de historia. Usamos el término 'educador' porque es más amplio. De hecho, incluye toda la enseñanza del pasado, ya sea formal, informal o no formal, a escuelas, universidades, etc. Incluye los profesores, pero también los historiadores. Se trata de una organización no gubernamental internacional sin ánimo de lucro.

Este año celebran el vigésimo aniversario de la red. ¿Cuáles han sido los retos más importantes y de los que están particularmente satisfechos?

Cuando cayó el muro de Berlín salió a la luz la necesidad de repensar la historia y la enseñanza. Empezamos con 14 asociaciones nacionales y la red se ha ido ampliando, llegando hoy a una plataforma de casi 50. En Europa Occidental a menudo se trataba de dar fuerza a las redes nacionales de los docentes de historia, pero en Europa Oriental en muchos casos hemos tenido que facilitar la creación de tales redes, porque no existían. Por lo que se refiere a proyectos concretos, uno de los que ha tenido más éxito es sobre los Balcanes. Trabajamos con profesores de historia de Serbia, Croacia y Bosnia y produjimos libros de texto comunes que hemos traducido a las lenguas locales y que hoy se utilizan en los tres países.

Por lo que se refiere a los retos, siempre es más difícil crear una red que consiga fondos para proyectos concretos. En el caso de la historia, se trata además de una materia muy sensible y a menudo demasiado politizada. A pesar de eso, la necesidad de una red como Euroclio no es siempre auto-evidente y a menudo es necesario hacer pedagogía para explicar la importancia de fomentar el espíritu crítico en el momento de conocer y valorar el pasado.

¿Cuáles son las herramientas que tienen un mayor potencial para mejorar la efectividad de la enseñanza de historia?

Somos muy partidarios de las nuevas tecnologías. Hemos creado una metodología propia 'Historiana', que ha ayudado a pensar nuevas narrativas. Ahora bien, el uso de Internet para la enseñanza de historia puede tener una vertiente negativa si simplemente lo utilizamos para simplificar los hechos, quedándonos con las fechas y algunos nombres propios, perdiendo de vista el contexto y dando la sensación de una falsa linealidad que la historia nunca tiene. En general, aconsejamos siempre alejarnos de la narrativa y animar a los estudiantes a que vayan a las fuentes primarias, que busquen las evidencias y vean que no sólo hay una verdad. Entonces será cuando podrán crear sus propias interpretaciones. La clave es que se hagan las preguntas correctas y que sean capaces de vincular la historia local con la historia mundial. En este sentido, apostamos también para la interdisciplinariedad, incluyendo el aprendizaje de idiomas como un aspecto esencial para entender la historia, por ejemplo.

¿De qué manera puede ser útil Euroclio para desarrollar una perspectiva de paz en la enseñanza de historia?

Nos gusta cooperar con el pacifismo, de hecho eso está explícito en nuestra misión. Desde el momento en que nos interesa centrarnos en sociedades con un pasado de división y con historias conflictivas, creemos que estamos trabajando en ello. Además, como red conocemos los diferentes actores que tratan este tema en cada país y podemos poner en contacto a quien esté interesado. Nuestros proyectos ayudan a construir la confianza y a potenciar el diálogo.

Al trabajar en contextos multiculturales y considerando que su objetivo es producir materiales que puedan ser utilizados por educadores de diferentes naciones, ¿cuál es su política lingüística?

En principio trabajamos en las grandes lenguas que, de facto, son lenguas puente internacionales en las regiones donde trabajamos. Es decir, el inglés y en algunos casos el ruso. Ahora bien, siempre intentamos traducirlo todo a las lenguas locales. En resumen, somos respetuosos con las lenguas minoritarias, pero intentamos tener presente la importancia de la lengua como herramienta de comunicación. En este sentido la lengua es un criterio a la hora de seleccionar los participantes de un determinado proyecto.

¿Cuál es el rol del estudiante en esta red?

El estudiante es el protagonista, dado que lo estimulamos para que busque las fuentes y encuentre su propia interpretación de los hechos. Además, en los proyectos piloto nos interesa mucho su reacción. Hacemos también intercambios escolares y, en general, no establecemos una diferencia clara entre educador y estudiante. Por ejemplo, mucha de la gente que trabaja en el secretariado de Euroclio son estudiantes universitarios de doctorado de historia. Por lo tanto, es un ámbito donde ambas perspectivas se solapan, creando un ambiente más enriquecedor que si estas estuviesen separadas.

¿En este sentido, cómo ven la relación entre historiadores y profesores de historia?

Entendemos que se trata de grupos diferentes, pero donde la mezcla existe y creemos que debe existir. Es decir, la mayoría de historiadores trabajan como profesores de historia y también la mayoría de profesores de historia son historiadores. Si un historiador se dedica a hacer libros de texto sin tener experiencia docente puede estar demasiado alejado de la realidad del estudiante. Pero si un profesor de historia no está al caso de las últimas investigaciones puede que no esté ofreciendo la máxima calidad de su trabajo. Por lo tanto, son colectivos que deben trabajar conjuntamente. A nivel oficial, tenemos muy buena relación con la asociación internacional de estudiantes de historia. Desde Euroclio intentamos que no haya tanta distancia y por eso incluimos a los historiadores entre los educadores de historia.

¿Creen que hay suficiente comunicación entre los educadores de historia y los educadores para la paz?

Mi respuesta sería que no. Pero tampoco con quien trabaja la solidaridad, los derechos humanos, el desarrollo sostenible u otras disciplinas afines. Me duele reconocer que a menudo hay cierta competitividad entre perspectivas hermanas, que deberían cooperar mucho más. Pero también creo que vamos por el buen camino. El hecho de que una institución como el ICIP quiera hablar de este tema es una señal muy positiva.

¿Qué consejo le darías a un joven licenciado en historia que quiere incluir una perspectiva de paz en sus clases?

Le diría que intentase no promover una única visión de la historia y que buscara la diversidad, mostrando que la historia siempre es compleja y, por lo tanto, que debe dejar espacio para que los estudiantes se puedan formar sus propias opiniones. Le diría que huyese de interpretaciones reduccionistas, al estilo del nosotros contra ellos; o víctimas contra perpetradores; y que intentase hacer entender toda la complejidad. Evidentemente es muy diferente hacer educación para la paz en un entorno posconflicto o en una sociedad que está aún en medio de un conflicto violento. En todo caso, no creo que la historia pueda ser neutral u objetiva y, ante los peligros de la instrumentalización de la historia, considero que su enseñanza no está libre de valores, cosa que se debe explicar a los alumnos.

¿Dónde ven Euroclio dentro de veinte años?

Me gustaría que hubiésemos conseguido fortalecer aún más la red. Veo que la tendencia es ser cada vez menos europea y más global y eso es positivo porque significa que cada vez somos menos eurocéntricos. Por otro lado, estamos aumentando nuestro reconocimiento por parte de instituciones como la Comisión Europea o algunos ministerios de educación. Creo que Euroclio ganará visibilidad y así podremos ayudar a las redes nacionales de educadores de historia que intentan promover la enseñanza de la historia desde una perspectiva crítica.

TRIBUNA

Las muertes violentas por arma de fuego en Brasil

Aritz García
Politólogo



Ante las negociaciones para alcanzar un tratado internacional respecto al comercio de armas de fuego, es interesante mostrar la situación en el mayor país de América Latina. ¿Cuáles son las tendencias en función de la edad, el territorio, el color de piel o la clase social de los brasileños?

En Brasil el problema de las muertes violentas por armas de fuego se agravó de manera particular a partir del final de los 70 y principio de los 80. Así pasamos de 8.710 muertes por arma de fuego en 1980 a 38.677 en 2010. Esto representa un aumento de un 346,5%, cuando la población en este mismo periodo creció un 60%.

Cuando desgranamos los datos por tipo de muerte violenta con arma de fuego encontramos que las muertes por accidente disminuyeron un 8,8% y los suicidios aumentaron un 46,8%. El gran aumento se produce en los homicidios, un 502,8%. Si todavía focalizamos más nuestro análisis observamos que el gran aumento se ha producido entre los jóvenes. Los homicidios de jóvenes entre 15 y 29 años aumentaron un 591,5%.

Un indicador distinto es la tasa de mortalidad por arma de fuego (muertes por cada 100.000 habitantes). Aquí observamos como éste ha pasado de 7,3 en 1980 a 20,4 en 2010, y la tasa entre los jóvenes de 15 a 29 años ha pasado de 12,8 a 44,2. Es interesante observar cómo esta tasa, que llegó a su máximo en 2003 con 22,2 en la población en general y 46,5 entre los jóvenes, disminuyó un poco posteriormente, y puede que se haya estabilizado en los siguientes años, con la campaña de desarme. Sin embargo, el estudio de Mapa da Violência, *Mortes matadas por armas de fogo*¹, no se atreve a relacionar la estabilización directamente a la campaña ya que en los años posteriores tenemos unas oscilaciones importantes.

Este mismo estudio apunta a focos de violencia en determinadas zonas:

- Nuevos polos de crecimiento interior. Zonas de alta inversión económica, que atrajeron grandes cantidades de población, que desbordaron a los servicios públicos de seguridad.
- Municipios de frontera. Situados en límites fronterizos estratégicos, donde está establecido el contrabando de armas, drogas y otros productos.
- Municipios del arco de desmatamiento amazónico. Donde los *fazendeiros* y *mineradores* hacen su "ley", por encima de la legalidad pública y el silencio de políticos cómplices, con prácticas violentas como el trabajo esclavo, la "desocupación" de tierras y exterminio de comunidades indígenas o el tráfico ilegal de maderas tropicales.
- Municipios de turismo predatorio. Situados en la orla costera, con un turismo de fines de semana, cercanos a grandes ciudades como São Paulo, y que tienen unos grandes índices de violencia armada relacionados con esa población de fin de semana.
- Municipios de violencia tradicional. Como el triángulo de la "maconha" en Pernambuco o zonas de clientelismo político, fenómeno llamado "coronelismo", donde los *fazendeiros* violentos tienen un control rígido de la población.

Además de estos apuntes por edad y territoriales, también son importantes las diferencias de sexo y color de la piel. Así, encontramos que el 93,9% de las muertes por arma de fuego son de hombres. Además, la mitad de los asesinatos de género se realizan con arma de fuego; de las 4000 mujeres asesinadas por año en Brasil, 2000 lo son por arma de fuego.

Y otro apunte interesante es el del color de la piel, que puede ir paralelo al de clase social. Las muertes por arma de fuego de negros en 2010 fueron el doble que las de blancos. Este proceso de victimización por el color de la piel ha ido en aumento. Desde que tenemos estadísticas públicas divididas por color de la piel² (2002), encontramos que la relación de muertes pasó de 9.710 blancos frente a 16.083 negros en 2002, a 6.503 blancos por 19.840 negros en 2010. La relación entre muertes de blancos y negros, o victimización, que era, en 2002, de 65,8% más negros que blancos, pasó a 205,1% en 2010. Esta estadística se acentúa en estados como Alagoas o Paraíba donde alcanza un 1700%, estados donde el "coronelismo" y la relación clase/color son más acentuados.

Cabe también señalar que el 72% de las armas de fuego utilizadas en homicidios en Rio habían sido robadas, y el 28% venían del tráfico ilegal de armas³.

Y por último, hay que destacar los posibles acuerdos no públicos con grupos criminales. En este sentido, los dos principales grupos criminales son el Comando Vermelho en Rio y el PCC en São Paulo. En el artículo *Vinte anos de PCC em São Paulo: o espaço entre governo e crime*, publicado en Le Monde Diplomatique Brasil, Gabriel de Santis Feltran⁴ apunta al acuerdo/desacuerdo entre el gobierno y el PCC para la disminución de los homicidios en São Paulo después del período de "guerra" del 2006 y del último trimestre del 2012 en el Estado de São Paulo. Esta disminución no se observa en Rio, donde parece que los planes de pacificación mediante espectaculares operaciones de ocupación militar de las favelas a través de las Unidades de Policía Pacificadora sólo han trasladado los grupos violentos desde los morros del centro a las favelas de la periferia en preparación de las olimpiadas y la burbuja urbanística⁵.

[1] Waiselfiz, Julio Jacobo. *Mortes matadas por armas de fogo. Mapa de violência 2013*. Centro Brasileiro de Estudos Latino-Americanos, FLACSO. Podéis encontrarlo en: http://mapadaviolencia.org.br/mapa2013_armas.php

[2] Waiselfiz, Julio Jacobo. *A cor dos homicídios no Brasi. Mapa da violência 2012*. Centro Brasileiro de Estudos Latino-Americanos, FLACSO. Podéis encontrarlo en: http://mapadaviolencia.org.br/mapa2012_cor.php

[3] http://veja.abril.com.br/idade/exclusivo/armas_fogo/contexto_armas.html

[4] De Santis Feltran, Gabriel. *Vinte anos de PCC em São Paulo: o espaço entre governo e crime*. Le Monde Diplomatique Brasil, fevereiro 2013.

[5] Machado Da Silva, Luiz Antonio. *O controle do crime violento no Rio de Janeiro*. Le Monde Diplomatique Brasil, fevereiro 2013.

La psicología de Corea del Norte

Francesc Pont

North Korea Research Intern a Hanns-Seidel-Stiftung Korea



Más allá de los análisis a los que nos tienen acostumbrados periodistas, analistas y académicos expertos en Corea del Norte, la psicología del comportamiento nos puede ayudar a entender mejor qué hay detrás de las palabras de régimen de Pyongyang y, al fin y al cabo, qué es lo que podemos esperar de él y cuál es el mejor camino para la paz. Y es que a menudo parecemos olvidar que los norcoreanos, tanto la gente corriente como los líderes, son personas con sentimientos, motivaciones y procesos psicológicos como los nuestros.

El régimen norcoreano se ha distinguido históricamente por saber sobrevivir entre grandes potencias, jugando con sus desavenencias para sacarles el máximo provecho, muchas veces a través de una «diplomacia de la confrontación» llena de provocaciones verbales y militares que, aunque a simple vista puede parecer irracional, está muy lejos de serlo. Precisamente una de las principales características de esta particular estrategia es la capacidad para llamar la atención de la opinión pública internacional, algo que Pyongyang está consiguiendo con creces: nunca había habido tantas personas buscando información sobre Corea del Norte ni sus amenazas habían capitalizado las cabeceras de las noticias internacionales de diarios, radios y televisiones durante tanto tiempo.

Varios estudios empíricos han demostrado que el cerebro humano incorpora un mecanismo diseñado para dar prioridad a las malas noticias: es lo que normalmente se llama instinto de supervivencia. De hecho, el cerebro humano responde rápidamente ante amenazas puramente simbólicas: las palabras más cargadas emocionalmente atraen más rápidamente la atención. Es decir, el cerebro humano responde más rápidamente y con más intensidad al concepto retórico de «guerra» que al de «paz». Aunque la amenaza no sea real, el solo hecho de recordar las cualidades negativas del concepto ya activa todas las alarmas. Corea del Norte, un país pequeño y pobre, ha perseguido históricamente esta notoriedad a través del miedo para extraer concesiones de las grandes potencias que la rodean.

La actuación de Corea del Norte tiene una segunda vertiente que también es de gran utilidad para el régimen. Los humanos tenemos grandes dificultades para centrarnos en dos tareas a la vez: es decir, si nos concentramos en un problema, la prioridad que le daremos al resto menguará. Los dirigentes norcoreanos son plenamente conscientes de que, con la histeria generada por la actual escalada de tensión, consiguen desviar la atención de un tema que siempre debería tener la máxima prioridad: los derechos humanos en el interior del país y las pésimas condiciones de vida de una gran parte de la población.

Después de presenciar con preocupación los acontecimientos de la primavera árabe, la elite dirigente sabe que la mejor manera de evitar una hipotética propagación es evitando tanto la intervención de fuerzas extranjeras –razón por la cual el régimen ha desarrollado un programa nuclear– como que los norcoreanos se vean expuestos a influencias del exterior, algo que sería mucho más probable si la comunidad internacional centrara su atención permanentemente en la situación en el interior del país. Desviar la atención, tanto fuera como dentro del país, es una de las máximas prioridades del régimen: de hecho, esta dialéctica de confrontación normalmente va dirigida exclusivamente al público norcoreano. El hecho de generar la percepción de que hay conflictos latentes con fuerzas enemigas externas es una magnífica manera de minimizar el conflicto interno y de unir un pueblo fuertemente adoctrinado en un discurso ultra nacionalista tras una causa común.

Esta doble vertiente estratégica nos conduce necesariamente al cálculo racional que hacen los principales actores del régimen norcoreano, una elite política y militar que tiene como principal objetivo seguir controlando la nación durante el máximo tiempo posible. Volviendo a la psicología del comportamiento humano, sabemos que nuestros cerebros también están programados para dar mucha más importancia a las pérdidas y a los fracasos que a los éxitos y a las ganancias. Hay una clara asimetría entre la intensidad de la motivación para evitar pérdidas y los riesgos que estamos dispuestos a asumir para maximizar los beneficios. Esta animadversión a las pérdidas es una poderosa fuerza conservadora que favorece que los cambios sean mínimos y que hace que personas e instituciones tiendan a preservar el status quo. Dicho de otra manera, lo que el régimen de Pyongyang realmente quiere es la paz, no un conflicto en el que el riesgo de perder sea demasiado grande para asumirlo.

A pesar de todo, Corea del Norte ya no es sólo el hijo malcriado que llora y grita mucho pero que, al fin y al cabo, no deja de ser un niño entre adultos: desgraciadamente, gracias a la capacidad nuclear y balística que posee, ha pasado a ser un adolescente rebelde, bastante más peligroso que antes. Los días en que la comunidad internacional podía ahogar al régimen a base de sanciones y aislamiento, convirtiéndole en una paria internacional, pueden haber pasado a la historia. Abandonar la diplomacia podría resultar extremadamente peligroso y contraproducente para todos los implicados.

La receta, pues, pasa necesariamente por el diálogo y la negociación. Si Corea del Sur, China, Japón y Estados Unidos quieren garantizar la estabilidad y la paz en el noreste de Asia y, a la vez, promover el cambio económico, social y perceptual dentro de las fronteras de Corea del Norte, deben optar por una política que fomente la apertura progresiva del régimen, aunque esto implique hacer concesiones que inicialmente resulten difíciles de tragar.

John Gottman, psicólogo experto en relaciones de pareja, nos da las claves de la convivencia entre humanos: para tener éxito a largo plazo, cualquier relación debería centrarse más en evitar los acontecimientos negativos que en buscar los positivos. Según sus cálculos, para que una relación resulte estable y saludable, las interacciones positivas deberían de ser al menos cinco veces más numerosas que las negativas. Ha llegado la hora, por lo tanto, de negociar un tratado de paz multilateral, con Estados Unidos a primera fila, y de generar un clima que maximice las interacciones positivas entre las partes actualmente en conflicto.

RECOMENDAMOS

Qatar: el país más ric del món



Sanromà Moncunill, Mòn. *Qatar: el país más ric del món*. Barcelona: Edicions de 1984, 2013.

En la geopolítica actual, Catar es el gran desconocido y, a la vez, el actor más importante de los que han aparecido en los últimos años. Con una diplomacia inteligente y sutil, utilizando el poder suave del dinero y el atractivo de la comunicación es probablemente el estado del mundo que tiene una influencia más desproporcionada desde el punto de vista del tamaño de su población.

El libro trata estas cuestiones y muchas otras, desde pinceladas de análisis sociológico sobre la vida de los habitantes del emirato árabe hasta las condiciones de vida del personal inmigrante, en ocasiones muy cercano a un sofisticado sistema de esclavismo moderno.

Escrito en un estilo fresco, pero a la vez riguroso, como buena obra periodística utiliza los datos necesarios en cada momento. La situación que dibuja es, sin embargo, inquietante. Entre líneas, esta obra parece avisar de los compromisos, a menudo difíciles de equilibrar, que se están haciendo en la política internacional entre democracia, crecimiento económico y respeto de los derechos humanos. De alguna manera, el autor nos interpela y hace que nos tengamos que cuestionar cosas que quizás todavía no nos habíamos planteado. En otras palabras, ¿estamos dispuestos a seguir el modelo de Catar? X.A.

Merchant of Death



Farah, Douglas; Braun, Stephan. *Merchant of Death: Money, Guns, Planes, and the Man Who Makes War Possible*. New Jersey: Wiley, 2008.

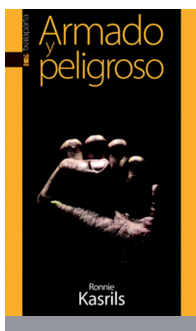
Viktor Bout. El mercader de la muerte. Una frase que hizo fortuna en la prensa. Yen Naciones Unidas. Y en diferentes sectores de la diplomacia internacional. El hombre que con una flota de aviones mayor que la de varios países de la OTAN, violaba embargos y vendía armamento a ambas partes en decenas de conflictos armados.

Sobretudo en África. Protegido por el gobierno ruso, incluso el gobierno estadounidense habría utilizado sus servicios. Y mientras las ONG pedían una campaña internacional para conseguir un tratado internacional sobre comercio de armas, el traficante de armamento más famoso del cine (pensemos, por ejemplo, en *El Señor de la Guerra*), seguía cultivando amistades entre los dictadores africanos y acumulando una enorme fortuna personal.

Desde el finde la Guerra Fría hasta la actualidad, pasando por las guerras de los Balcanes, los genocidios africanos, el 11S y las guerras en Afganistán e Irak, en todas partes parece estar su huella. Los autores destacan que tuvo la suerte de actuar en un momento en que las amenazas transnacionales no acababan de ser consideradas suficientemente importantes por unos servicios de espionaje demasiado deudores del realismo de las relaciones internacionales, que únicamente considera a los estados como actores dignos de atención.

Este libro, escrito por dos periodistas estadounidenses expertos en la temática y con un currículum prestigioso se adentra en los datos disponibles para ofrecernos un retrato bastante fiel a la realidad, de una figura aterradora, probablemente el mejor en su especialidad, en su profesión. La muerte. X.A.

Armado y peligroso



Kasrils, Ronnie. *Armado y peligroso*. Txalaparta, 2012.

Este libro es esencial para entender buena parte de la lucha contra el apartheid y en buena medida, complementa los ya clásicos 'Largo camino a la libertad' y 'Conversaciones conmigo mismo' de Nelson Mandela. Porque no hay que olvidar que esta lucha existió simultáneamente en muchos frentes. Hubo acciones masivas de resistencia y desobediencia civil no-violenta, hubo acciones del boicot internacional en muchos ámbitos... pero también hubo acciones de lucha armada. Ronnie Kasrils explica aquí las razones que le llevaron a participar de actividades de sabotaje y a pasar buena parte de su vida formando a activistas que se implicarían en incontables acciones armadas. Es un libro sincero, aunque como no podía ser de otra manera, sesgado.

Por un lado, los crímenes del apartheid se nos describen con toda su crudeza. Por otra parte, hay puntos de autocrítica están, quizás debería haber más. Después del proceso de paz en Sudáfrica, el autor ocupó cargos de primera línea en el gobierno para acabar dedicándose a lo que parece ser su vocación: la mediación y la

transformación de conflictos. Cabe destacar que, como buena parte de los activistas sudafricanos contra la segregación en su país, se ha distinguido en los últimos años por criticar públicamente las políticas israelíes en este sentido, siendo un firme partidario de la campaña de boicot, desinversión y sanciones. X.A.

La primavera árabe: el despertar de la dignidad



Ben Jelloun, Tahar. *La primavera árabe: el despertar de la dignidad*. Madrid: Alianza, 2011.

El escritor marroquí Tahar Ben Jelloun, reconocido con el Premio por la Paz de la Asociación para las Naciones Unidas en España (2006), demuestra una vez más sus habilidades como ensayista ofreciendo una nueva visión de las primaveras árabes: las revueltas que están transformando el Oriente Medio y el Norte de África desde finales de 2010.

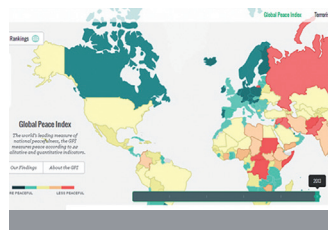
Con *La primavera árabe. El despertar de la dignidad*, Ben Jelloun se introduce en las mentes de cada uno de los dictadores árabes que tuvieron que dar respuesta a la ola de protestas pacíficas que pedían mayores cotas de democracia, un aumento de los derechos de la población y mejoras económicas.

Escrito en un tono ligero, crítico, y en ocasiones irónico, el escritor marroquí revela a quién culparía Ben Ali de las protestas, antes de exiliarse en Arabia Saudí, o en qué pensaría Mubarak mientras se producían los graves enfrentamientos que causaron 846 muertos en el país donde había gobernado durante 30 años.

Sin olvidarse de su Marruecos natal ni del papel que los países europeos han tenido en la consolidación de algunos de estos dictadores- recordemos las fotografías de Aznar, Zapatero, Sarkozy o Berlusconi con el dictador libio Gadafi- Ben Jelloun presenta un relato directo que permite que todo el mundo entienda que "llega un momento en que el hombre humillado se niega a vivir de rodillas y exige libertad y dignidad, incluso arriesgando su vida". M.S.

Global Peace Index 2013

<http://www.visionofhumanity.org/#/page/indexes/global-peace-index>



El Institute for Economics and Peace acaba de publicar la séptima actualización del Índice de Paz Global, un indicador que mide el grado de paz de cada país. El Índice tiene en cuenta 22 factores, que van desde el nivel de gasto militar hasta las relaciones con los países vecinos o el porcentaje de población encarcelada.

Los resultados muestran que el mundo es un 5% menos pacífico que hace 7 años, cuando se empezó a hacer este índice, debido a un fuerte aumento del número de homicidios. Europa es la región más pacífica, ya que en ella se encuentra 13 de los 20 países con mejor puntuación, incluyendo Islandia, que está en lo más alto de la lista, y Dinamarca, que se encuentra en segundo lugar.

Los tres países menos pacíficos del mundo son Afganistán, en guerra desde la invasión de Estados Unidos, en segundo lugar Somalia y en tercero Siria, que ha perdido 87 posiciones en los últimos 7 años. Libia, recuperándose de la época Gadaffi, ha sido el país que más ha mejorado los resultados en relación al año pasado.

El Estado español ha quedado en 27º lugar de 162 países, por detrás de Taiwán (26º) y Polonia (25). El Estado es hoy un poco menos pacífico que en 2012, sobre todo debido al aumento del número de manifestaciones, donde se han registrado episodios de violencia.

El Índice de Paz Global es una buena herramienta que recomendamos utilizar para informes e investigaciones. De hecho, gobiernos y organizaciones internacionales como Naciones Unidas, el Banco Mundial o varias ONG lo utilizan habitualmente. M. S.

Rafael Grasa, Presidente del ICIP
Tica Font, Directora del ICIP
Léonie van Tongeren, Sabina Puig, Coordinador del número
Guifré Miquel, Coordinador de revista electrónica
Diseño/Maquetación: ComCom

Han participado en este número:
 Miriam Acebillo, Mònica Albertí, Javier Alcalde, Montserrat Alguacil, Cécile Barbeito, M. Carme Boqué, Jaume Botey, Joan Camós, Elena Carrillo, Aritz García, Laura García-Raga, Rafael Grasa, Albert Marzà, Guifré Miquel, Mercè Pañellas, Francesc Pont, Cèlia Rosich, Mòn Sanromà, Steven Stegers, Gemma Tribó.