



Título: Educar para la paz.

Autor: John Paul Sederach

Fecha: 01/01/1982

Número: 0372

EDUCAR PARA LA PAZ

John Paul Lederach

I. Las concepciones de paz

El año pasado mi esposa enseñaba una clase de macramé a las mujeres del barrio, y yo ayudaba con la compra y venta de hilo. En principio, las alumnas tenían que pagar por su hilo al terminar su proyecto, pero a veces no llevaban bastante dinero, o se habían olvidado, y por lo tanto, pagaban ^{liquidaron su deuda} en la clase siguiente. Al pagar, siempre decían la misma frase: "Ahora, estamos en paz."

España acaba de entrar en la OTAN. Durante muchos meses se llevó a cabo una campaña en contra de la entrada, en la cual participaban, desde asociaciones de vecinos hasta partidos políticos. En todas las manifestaciones que podía presenciar, sobre todo por medio por reportajes televisados o fotos en los periódicos, observaba una pancarta predominante: "OTAN NO, PAZ SÍ".

Hace poco, la guerra estalló entre Argentina y Gran Bretaña. Hacia las últimas semanas de la guerra, los comentaristas, en varias ocasiones, pronosticaban que la paz estaba al punto de lograrse. Cuando por fin se produjo, recuerdo haber leído una cabecera de periódico que decía: "Fin de guerra; paz en las Malvinas".

planteo la posibilidad y el propósito
En este libro de educar para la paz. Es una idea bonita; una idea, como dicen, cuya hora ha llegado. El hecho es que la "paz" está de moda. Esto puede ayudar nuestro propósito de estudiar la paz, o puede ser un gran tropiezo. He aquí el primer problema: ¿Qué quiere decir la paz? ¿Qué entendemos cuando hablamos de paz? ¿Qué percepción, qué imagen tiene la gente en la calle, de la paz? Al inicio de este capítulo relaté tres ejemplos del uso de la palabra paz, muy diferentes en contenido y contexto, en otros no tan diferentes. El propósito de reconocer que la forma de usar y aproximar la palabra paz es una pieza clave para nuestro propósito, porque según el enfoque y aproximación se determina el contenido del concepto que queremos estudiar, y a su vez, enseñar.

cualquier empeño o proyecto humano propone servir y lograr la paz. ^{Por ejemplo} Sobre todo, (jugando con el sentimiento popular de que la paz es sinónima con la felicidad,) el consumismo, por medio de campañas de publicidad y propaganda, promete a los consumidores la paz y felicidad mediante sus productos, desde coches hasta perfumes. No hay ningún programa de política, desde la extrema izquierda hasta la extrema derecha, que no prometa y pretenda lograr la paz. ~~Presenciamos~~ ^{Mundial} En las ceremonias de apertura del ~~acontecimiento~~ ^{presenciamos} "España 82" que el símbolo ^{predominante} fue el niño que dejó volar a una paloma, símbolo de paz y libertad, ~~que~~ ^y la paz forma parte y se realiza por los deportes. La verdad es que nadie está en contra de la paz, y, por lo tanto, todos aprovechan y manipulan este ideal deseado, ^{para} ~~por~~ sus propios fines.

Esto pone de manifiesto otra faceta sutil de la paz. Si ~~x~~ ^{XXXXXX} a gente de la calle ~~nos dibujaran/todo lo que pudieran~~ ^y pidiésemos/que nos describieran o que nos dibujaran/todo lo que pudieran ~~imaginar~~ ^{imaginar} sobre la guerra, o la violencia, el resultado ~~se concretizaría~~ ^{e imágenes} en dibujos/muy desarrolladas, muy ^{variadas} específicos y muy reales.

~~Habría~~ ^{varios} escenarios variados: desde ciudades en llamas, hasta aviones dejando caer bombas, ~~hasta~~ ^{de la guerra} chicos con metralletas, personas muriendo, ~~sangre~~, ~~una lista~~ casi sin fin. No obstante, si ~~les~~ ^{se} pidiésemos que dibujaran imágenes de la paz, el resultado sería poco variado, ^{sólo} ~~Probablemente~~ ^{ocurriría} ~~se les~~ pensar en la palomita, la rama de olivo o el niño jugando feliz con animales salvajes. De todas formas, la imagen de la paz sería casi siempre irreal y poco creíble. Esto subraya ^{los} ~~elementos~~ ^{comprensión de la} importantes en cuanto a la/paz a nivel popular: no solamente

carecemos de imágenes de la paz (es decir nos es difícil imaginar lo que ^{debe ser}), ^{si no que,} además, las que tenemos son irreales. Esta constatación ~~pone de manifiesto una paradoja~~ ^{acerca de nuestra concepción} ~~la paz: es un ideal superdeseable que todos buscamos~~

indefinible,
es, a la vez, una ilusión/irreal y e inalcanzable. (Debido a que,
^{for una parte}
como ideal ^(la paz) es tan deseada, se explica porqué nadie está
en contra de ella y porqué todo empeño humano se declara ^(su) a favor
de ella. ^(contra) Debido a que/es una ilusión indefinible/irreal, se
explica ^{cómo} ~~por qué~~ se hace tan fácilmente todo tipo de manipulación
de
en nombre/y por la paz.

Podemos decir que, a nivel popular, la paz como concepto es
demasiado vago, emocional, manipulable y vendido aunque, a la vez,
un ideal, y una ilusión y
nos suscita a todos/un presentimiento de una condición de vida
y convivencia deseable y digno de nuestro esfuerzo y entrega.
^{Profundamente más, hoy que}
Hemos de reconocer que nuestra antropología
como pueblos y culturas, ha incidido directamente en nuestra
manera de concebir la paz. Es decir, que hay toda una historia
lingüística-cultural que ha incurrido en el desarrollo de la
en
comprensión de la paz. Y es a ella que hemos de profundizar ahora.

La antropología de la paz en el occidente

Hablar de la antropología del occidente es, por definición, hablar
de la influencia greco-romano. Y Cuando hablamos de la antropología
de la idea "paz" en el Occidente, hemos de profundizar
de manera etimológica, social y política, ^{ves}
en dos conceptos claves:
el griego eirene y el romano pax. El término eirene (paz)
para los griegos fue casi sinónimo con el de homonoia (armonía).
Ambos se refirían principalmente a un estado o condición
repleta de tranquilidad y serenidad. Como se puede esperar de
los griegos, este estado tenía que ver racionalmente con la ausencia
de hostilidad y conflicto violento y abierto. No obstante,
este estado o condición sólo se aplicaba a, y para ^{unidades}
específicamente griegas, es decir se aplicaba para describir la
condición de tranquilidad ^{y no-hostilidad} o serenidad dentro de una ciudad o
entre ciudades griegas, pero nunca se ^{refería} a una colaboración
o interrelación pacible entre griegos y bárbaros. Por lo tanto
eirene es un término para describir ^{la} unidad interior.

Platón dijo una vez que ^(Grecia) desorden en Hellas era peor que guerraar
contra bárbaros, ^{los} que ^{da} ~~da~~ la impresión también de que eirene
^{esta relacionado}
~~tiene que ver~~ social y políticamente con orden interior.

Otro matiz de eirene es el producto de la labor estoica con su eterna búsqueda de tranquilidad interior. Ellos entendieron eirene, ^{principalmente,} ~~principalmente,~~ como una armonía mental, interior y espiritual que desemboca en sentimientos tranquilos y apacibles. Esto nace claramente de una de las calidades griegas: la búsqueda de perfección y la unidad, que a su vez ^{puede} explica ~~(XXXXXX)~~ parcialmente el porqué la paz (eirene) tiene que ver con ~~XXXXXX~~ ideales deseados pero poco palpables.

No obstante eirene deriva en su más claro sentido por ser simplemente lo opuesto al conflicto violento y bélico. Así, eirene es el "estado entre guerras", la ausencia de conflicto abierto, y por lo tanto ~~se~~ pueden concebirse expresiones como "tiempos de paz" o ~~XXXXXX~~ "estado de paz". Eirene es, ~~XXXXXX~~ ^{cuya definición más clara deriva} un término negativo ~~que deriva su definición~~ de la ausencia de conflicto, de la ausencia de expresiones exteriores de conflictividad, y (su único punto positivo) de la presencia de tranquilidad/interior. Debido a que para los griegos eirene ~~XXXXXX~~ es un término que se refiere a las relaciones inter-griegas, su correspondiente concepción de paz es de ^{la} unidad y orden social interior (intra-griega, es decir, dentro del pueblo y cultura griega).

En muchos sentidos, el término pax tiene una concepción paralela al de eirene. En su definición muy literal y primaria pax señala una ^(correcta) relación legal recíproca entre dos partidos. Por lo tanto, el concepto pax etimológicamente ~~XXXXXX~~ está íntimamente relacionado con ~~XXXXXX~~ la idea ^{de} mantener y respetar "lo legal" que marca y define las relaciones y interacciones humanas. Pax, por definición, es conservadora ^{(ya} que mantiene el orden establecido): la paz de la ley y orden.

Por una parte, esta definición nace de enfocar la paz desde

hay una preparación/bélico-militar para, la conquista (ampliar el Imperio) o la defensa del Imperio. De aquí ^{en el fondo, que} nace el famoso lema: si vis pacem, para bellum.

Hemos de reconocer hasta qué punto este concepto de paz está influenciado y potenciado por el fenómeno de imperialismo. La paz como ley y orden interior facilita un proceso de comercio, centralización, ~~x~~ tributación, control y burocracia que sostiene y enriquece a un ^{del centro} ~~élite~~. Tienen que nacer aparatos de "orden interior" que mantienen la "paz" interior. Tienen que nacer aparatos de "defensa exterior" ^{que protegen el imperio}. Este tipo de paz sirve claramente a los intereses de los que benefician del orden interior y de la ~~defensa~~ protección exterior. Para describir la pax calidad de paz, tal como se concibe en la pax romana, podemos decir que es el mantenimiento del status quo interior (ley y orden) ^{y junto con la superioridad de} ~~la~~ ^{para} ~~dominación exterior~~ /que la comunicación, ~~y~~ ^{el} comercio y transportación ~~se~~ ^{se} potencien y desarrollen libremente; ~~todo ello~~ ^{todo ello} realizado mediante aparatos armados que "aseguran", "defienden" y "mantienen" la paz.

La historia nos indica que esta ~~manera~~ ^{manera} de concebir la paz es la que ha dominado en el Occidente hasta hoy día. Debido al carácter imperialista ~~de~~ ^{de} Occidente (sobre todo a partir del Siglo ^{XVIII} ~~XVII~~) ~~esta concepción~~ ^{la misma} ha sido propagada ~~en~~ ^{al} mundo entero.

Eirene, y sobre todo el concepto de pax romana han servido de base sobre la cual ~~se han añadido~~ ^{añadir} otros elementos e influencias, ~~que~~ ^{que} ~~han formado~~ ^{formando} las ideas contemporáneas de la paz en el Occidente.

^{Como muestra John Galtung} ~~se~~ ^{se} podemos reconocer dos ~~tendencias~~ ^{tendencias}, ya existentes en los conceptos greco-romanos que ~~se~~ ^{se} han marcado el pensamiento en el Occidente en esta materia. ^{En primer lugar} ~~Primero~~ hay la tendencia de definir la paz como la "unidad interior contra una amenaza exterior". ^{En} ~~Segundo~~ ^{lugar} ~~hay~~ la tendencia de definirla en función de un "universalismo que nace y tiene su centro en el Occidente." Ambas coinciden en basar la ~~idea~~ ^{idea} de "paz" en una comprensión negativa, de ausencia de violencia o guerra. Nos ~~pede~~ ^{describe} ser útil ~~estas~~ ^{estas} tendencias.

①

La primera tendencia nace y se ve potenciada por ~~una~~
un fenómeno curioso. Si la paz es la unidad y orden interior^{al contrario}
contra la amenaza exterior, también ^{esto por el otro lado que} la amenaza exterior fomenta
la unidad ~~interior~~ y orden interior. Así, esta idea es fundamentalmente
una concepción de "nosotros contra ellos", en la cual se arraiga
razón de ser
la ~~legitimidad~~ de una defensa armada. De aquí ^{surgen} ~~se~~ las luchas
eternas ^{vividas} durante muchos siglos, de la civilización contra los
bárbaros, /europa contra los turcos, que promueve la idea de
que la paz ^{está relacionada} ~~si tiene que ver~~ con la unidad interior ^{parte a} ~~contra~~ la
amenaza exterior. La cristiandad post-constantiniana ha desempeñado
un papel importante en este sentido: "nosotros contra ellos"
no es meramente defensiva, sino que se ha ^{conquistar} ~~conquistado~~
por la paz. ⁺ Es curioso que el cristianismo hubiera llegado a
esta manera de pensar y concebir la fe, debido a su rica historia
de amor y justicia) ^{de esta manera} ~~de esta manera~~ ^{reconquistar} ~~reconquistar~~ la Tierra
Santa, posibilitada por una paz y unidad general en la Cristiandad
europea. No obstante, esta idea ~~de~~ de unidad
a nivel de europa no duró mucho tiempo, y ^{simplemente} ~~mas~~ bien se fue matizando
a un nivel de Estado-naciones. Es decir que la paz como unidad ^{interior} ~~interior~~
se aplicaba rigurosamente dentro de las fronteras (a veces cambiantes
de los Estados-naciones europeas y sus correspondientes colonias,
y cada ^{Estado} ~~uno~~ se ^{concebía} ~~concebía~~ como una unidad ^{separable} ~~separable~~ a defender contra las
amenazas exteriores. ~~De esta manera~~
Aquí radica la contribución de la política militar a la concepción
occidental de la paz: si vis pacem para bellum viene a ser
el elemento sine qua non para lograr la paz. Es ^{la} ~~la~~ razón de ser
~~más~~ primario y primordial de ^{los} ~~los~~ aparatos armados. Su misión es la
paz. Su expresión intra-nacional es el mantenimiento de la "ley
y orden", a ~~una~~ ^{menudo} ~~representa~~ y colonialista. Su expresión nacional
es el desarrollo de un militarismo y armamentismo ^{llamado} ~~llamado~~ "defensivo"
para proteger el Estado-nación. Su expresión internacional es ^{la} ~~de~~
sacar cuanto provecho ^{sea} posible para ^{el} ~~beneficio~~ propio, o pactar
con otros Estados contra el ^{abuso} ~~aprovechamiento~~ de "enemigos". De ~~esta~~

los procesos de legitimización
del ~~imperialismo~~ del imperialismo facista, comunista o
capitalista (según enfoque) y las correspondientes alianzas
y todo ello como una supuestamente congruente/
militares defensivas contra estos imperialismos/~~estas formas~~
De todas formas, ^{de todas formas} y coherente manera de lograr
hemos de reconocer que ~~es~~ ^{se trata de} una comprensión de la paz, como la paz.
unidad interior contra una amenaza exterior, que halla su raíz en
la concepción imperial de la pax romana.

(2)
La segunda tendencia, presente desde el Imperio romano, indica
que el camino ^{hacia} la paz se halla en una especie de universalismo
con su centro ~~en~~ socio-político y cultural arraigado en
el Occidente. Así se ha concebido ^{ideas y principios como} una amplia confederación de
Estados-naciones, con un gobierno universal, un sistema de ley
internacional y ~~un~~ ^{posteriormente} ~~gobierno~~, con derechos humanos universales.
De alguna forma, ^{se trata de} la universalización de la paz de "ley y orden
interior". Tiene cierta influencia de la Iglesia Católica, ~~en~~
con su concepto universal de la Iglesia, (Una fe, un Papa, una
doctrina) junto con el desarrollo del concepto de ~~un~~ un cuerpo
de leyes internacionales, ~~propuesto~~ inicialmente por personas
como Hugo Grotius. De todas formas, hemos de reconocer ~~que~~ ^{de la paz} que es
una perspectiva/netamente euro-céntrica, que nace junto al concepto
de "derecho de Estado". Es decir que el elemento básico y clave
para la paz son los Estados-naciones. Por una parte, como es lógico,
^{a concebir}
se empieza/la materia de paz dentro de un esquema diplomático, como
~~esta~~ ^{competencia/unicamente}
relacionada a los Estados-naciones: de aquí el concepto de
"tratado de paz", negociaciones entre Estados en conflicto, e incluso
en los últimos 30 años, ^{el por que} la cuestión de desarme se concibe como
"competencia" propia a los Estados-naciones. Por otra parte, esta
^(imperialista)
influencia Occidental ha repercutido, ~~directamente~~ mediante el
colonialismo y neo-colonialismo, en la formación ~~de~~ ^{de la concepción}
de la concepción de la política internacional, y, por lo tanto, la
visión de paz. Según esta visión, la paz está íntimamente ligada a la formación
de Estados-naciones que ~~se~~ pueden a continuación entrar en
como "actores" en el escenario internacional, en ^{el} que se decide

y se determina el tipo y la calidad de paz, ~~se determina el tipo y la calidad de paz~~
~~se determina el tipo y la calidad de paz~~ ^{Es un propósito de paz} que se
desempeña casi siempre dentro de un ~~marco~~ imperialista (fenómeno
geo-político en que los del centro mandan, controlan y sacan
provecho, y ^{los} los de la periferia están sometidos, forman parte
y producen, pero no están en una relación recíproca en cuanto a
beneficios y no participan en la dirección que en última instancia
toma.). ~~En~~

Estas dos tendencias
~~Estas~~ tienen su repercusión en cuanto a la comprensión de la paz:
negativo,
es cada vez más un concepto/limitado a ser meramente el opuesto
a la guerra, o la ausencia de violencia y desorden interior.

Como dijo Galtung, "gente de nuestro ^{siglo} ~~siglo~~ parecen ~~ser~~
satisfechos de concebir la paz como la ausencia de guerra,
^{especialmente} ~~particularmente~~ guerras mayores, más particularmente entre las
grandes ~~super~~ superpotencias, y ^{de forma especial} ~~lo más particularmente~~ como la
ausencia de guerra nuclear entre dichas potencias." (Peace Problems
some essays pg. 415)

Como nuestro propósito es de estudiar y enseñar la paz, hemos
de considerar ~~la~~ el papel de la educación y su forma
de presentar la paz. Como ~~se~~ puede imaginar ^{se} la educación ha
~~presentado~~ expuesto la paz, en una línea histórica ^{ininterrumpida} ~~irrumpe~~,
~~desde~~ desde la perspectiva y ^{la} lógica ~~de~~ de Occidente, tal como
~~lo~~ lo acabamos de estudiar. Como dijo el pedagogo
Paolo Friere, "no es la educación que forma la sociedad ~~en~~ de una
cierta ~~forma~~ manera, sino la sociedad que, habiéndose estructurado
en ciertas direcciones, establece un sistema de educación que
cabe en los valores que guían la sociedad". (IPRN, N° 5, 1976 pg.
25.)

Concretamente en cuanto a la paz, notamos que la educación,
(como asignatura) y la historia en particular minimizan la importancia de la paz como
elemento histórico. ~~En~~ A menudo corre un debate acerca de la
objetividad (o falta de la misma) en la presentación de la historia.
^{A decir verdad} ~~Es decir (y es verdad)~~ que ~~los~~ ^{los} son siempre los vidoriosos, los
dominantes, ^{los} que escriben la historia, manipulando a menudo los

hechos. No obstante si ^{admito} ~~nos echamos~~ un paso más atrás y ampliamos
a la vez, acerca de la ^{pa} paz como materia
nuestra visión para admitir/todas las ~~pers~~ perspectivas/(buenas y
malas, marxistas y capitalistas, conservadoras y revolucionarias),
notaremos un fenómeno singularmente aceptado por todos: la
guerra es la espina dorsal de la Historia, ~~xxxxxxx~~ que en laza
y da sentido a los demás. ^(es acto primordial) La guerra es como una obra maestra
de la Historia y la paz es como el intermedio. La guerra es
el elemento dinámico que cambia y forma la Historia. ^{es elemento vital} La paz marca
los tiempos de recuperación y preparación para una nueva etapa.

Los libros de EGB están repletos de ~~xxxxxxxx~~ héroes de la Historia;
militares, políticos fuertes, revolucionarios. ~~xxxxxxx~~ Es muy
difícil encontrar un ~~heroe~~ heroe de paz, incluso ^{questo} ~~heroe~~ y paz parecen
casi como ~~heroes~~ ^{heroes}. Juntamente con este fenómeno ^{se presenta como} ~~encontraremos~~ encontraremos
otro: la paz no solamente ~~es~~ ^{una} ~~(la ausencia de guerra, sino que~~ ^{y materia} ~~es/competencia~~ ~~para~~ ~~propia~~ ~~para~~ propio y singular de los Estados-
naciones, y sobre todo de los ~~mas~~ más poderosos. Por lo tanto, la
paz ha sido ~~xxxxxxxxxxxx~~ transmitida por la educación como
sinónima con mantener ciertos valores y orden dentro de los Estados
y ~~en~~ ^{en} ~~xxxxxxx~~ el tiempo de no-guerra en las relaciones inter-
nacionales. Así en los libros de ~~xxxxxxxxxxxx~~ EGB, el estudio
y análisis de las guerras y las formaciones de Estados-naciones
son mucho más importantes que el estudio de la paz. La guerra
se concibe, según estos libros, como una aceptada y necesaria forma
de solucionar los ~~problemas~~ conflictos. La diplomacia internacional
está presentada como viable sólo si está respaldada por la fuerte
y amenazadora sanción de la violencia que pueden desencadenar los
aparatos militares. La paz a menudo se llega a presentar como el
resultado, la victoria, de un Estado, (o una ideología), sobre otro.

^{En definitiva,} ~~En fin, para resumir,~~ la educación ~~se~~ suele potenciar y propagar
la comprensión de paz que sirve los intereses dominantes, ^(por lo tanto, supone una visión de realidad y situación de la misma) ~~ya~~
Antes de pasar a ^{concluir} ~~una~~ conclusiones de este ^{breve} ~~breve~~ ~~análisis~~ análisis
antropológico sobre la concepción de la paz, ~~xxxxxxx~~ sería oportuno
de forma muy breve,
situar/ ~~xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx~~ algunas diferencias entre ~~las~~

que su visión de la sociedad, economía y política afectan las comprensiones de dicho concepto

perspectivas marxistas y capitalistas, ^{en este marxismo} ~~esta bastante~~

parece

claro como el capitalismo concibe la paz, partiendo de una base imperialista. Sería muy importante para ~~ella~~ ^{el} enlazar "el mercado libre" con la paz, para poder sacar el máximo beneficio. En otras palabras, cuanto más orden y producción interior, y cuanto más ~~comunicación~~ comunicación ~~libre~~, comercio libre y dominación exterior, cuanto más paz. La preocupación del capitalismo sería para la ^{estructura internacional} ~~super~~reestructuración de la paz, es decir, para ^{el control de la transacción} ~~el~~ ^{arquitectónico} de los Estados-naciones, procurando la paz mediante el mantenimiento del mercado libre; de aquí ~~el~~ ^{que} el concepto del "mundo libre" vs. "el mundo comunista" se sitúa en términos de ~~defender~~ ^{su concepto, por lo tanto, está intrínsecamente relacionado con el de la "pax romana"} defender la paz.

X

En cambio, el marxismo, aunque tiene elementos en común con esta esquema, expone otros matices. Primero, el marxismo también ~~no~~ concibe ~~la~~ la paz en términos ^{de} ~~de~~ potenciar/ ^{la} ~~unidad~~ interior contra la amenaza exterior, pero ~~esta~~ ~~según~~ ~~su~~ ^{"la unidad" de} perspectiva no es/en primer lugar/un Estado-nación (me refiero a un marxismo puro, no al socialismo de los países del Este), sino de la solidaridad de la clase obrera contra la clase capitalista dominante. ~~Entonces,~~ ~~mediante~~ ^{poco a poco a} la lucha de clases, en la cual la solidaridad obrera vencerá ~~se~~ ~~producirán~~ ~~dos~~ ~~elementos~~ ~~formarán~~ ~~condición~~ ^{primero,} ~~que~~ ~~si~~ sine qua non para lograr la paz: /ya no habrá explotación en los países socialistas; segundo, ya no habrá el sistema capitalista que, por definición, produce la guerra; ~~he~~ aquí una importante diferenciación: Como describió Johan Galtung, "el marxismo se ha preocupado por la ingraestructura de paz, con las fuerzas que producen la guerra, más que con la superreestructuración o el arquitectónico de la paz, con muy importante contribuciones a la primera, y muy poca en cuanto a la forma que los Estados socialistas deberían organizarse para asegurar la paz (~~más~~ allá de la idea de cómo ~~impedir~~ ~~y~~ ~~evitar~~ a qué regresen al capitalismo)." (Peace problems some case studies vol. v, pg.426)

4

2) Debido a que la estructura Occidental (social, cultural y política) domina en el mundo de hoy, también prevalece su concepción de la paz. La raíz de esta concepción está arraigada ~~en ella~~ sobre todo en las concepciones Griegas (unidad interior, ausencia de guerra) y la pax romana (mantenimiento del orden interior, aparatos armados para la defensa y extensión del imperio). En gran parte podemos afirmar que la concepción actual de la paz nació del imperalismo romano, fue muy influenciada por el desarrollo de los Estados-naciones y, por lo tanto, la paz se concibe en función de dos fenómenos, que son como los dos filos de una espada. Por una parte ~~es~~ se trata del mantenimiento de la unidad y el orden interior (que beneficia, según donde, los intereses dominantes). Por otra parte, surgiendo especialmente ^{a partir} del enfoque que daba la pax romana, se estructura y prepara, con mucha prioridad, una "defensa exterior". Finalmente, cabe subrayar que sólo el Estado-nación tiene derecho a manipular esta espada, es decir: la paz (interior y exterior) se considera como materia y competencia propiamente de los Estados.

La paz ~~es~~ es un concepto negativo; ~~XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX~~
~~XXXXXXXXXXXX~~ para el marxismo, tiene más que ver con la ausencia
de la explotación, y para el capitalismo, con la ausencia de
violencia, *abierta y bélica.*

una clara
~~Como~~ ~~En~~ conclusión, podemos decir que hay ~~claramente~~ una relación
entre la concepción de la paz y el contexto, cultura y política
dominante que la produce y define. Por lo tanto ~~podríamos~~ ~~hemos~~ ~~el~~
~~deber~~ reconocer que la concepción de la paz/reflejará los ^{tendría a}
intereses de los que dominan la geo-política. ~~XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX~~
Después de este vistazo antropológico
podemos ~~mejorar~~ resumir algunos elementos que forman la
actual comprensión contemporánea de la paz.

1) La paz es fundamentalmente un concepto negativo. Se
define como la ausencia de violencia (bélico/explotación) ~~o~~
como el estado ^(o estado) de no-guerra. Es la ausencia de "un estado no-
deseado", más que la presencia de "una condición anhelada". Por
eso es un concepto muy limitado, que cada vez más se ha definido
en función del ~~del~~ fenómeno guerra y el hecho bélico, hasta
que en términos reales, fuera del contraste con la guerra, la
paz carece de contenido palpable.

V. 11
Pa...
...
2) ~~XXXXXX~~ Debido a que la estructura Occidental (social, cultural
y política) domina en el mundo de hoy, también prevalece su
concepción de la paz. Esta concepción nació ^{en el} (del imperialismo romano,
y fue muy influenciada por el desarrollo de los Estados-naciones,
y, por lo tanto, la paz se concibe en función de los dos fenómenos.
Por una parte, ~~se~~ se concibe como los dos filos de una espada:
el mantenimiento de la unidad y el orden interior (que beneficia,
según donde, los intereses dominantes), con una preparación
defensiva exterior. Por otra parte, sólo el Estado-nación tiene
derecho a manipular esta espada, es decir: la paz es materia
y competencia propiamente de los Estados.

3) ~~XXXXXX~~ Esta concepción de la paz ha sido potenciada y
propagada por la educación. Normalmente la ~~educación~~ educación otorga
un papel dinámico e importante a la guerra y a la formación de la
política internacional actual. La paz, en cambio, queda reducida a

un proceso estático y poco potente, como una especie de ~~intermedio~~ intermedio entre actos en la obra maestra que es la historia.

4) Como último punto podemos reconocer que la paz, hoy día, está limitada casi literalmente al concepto de pax pax; en el sentido de pactos, dominación interior y ~~existencia~~ fuerte preparación militar exterior. Igual que en el Imperio Romano, la paz contemporánea refleja los intereses de los que benefician de la estructura internacional tal como es, es decir los del centro y no ^{pax} de la periferia. ~~Existencia de un sistema de relaciones internacionales que refleja los intereses de los que dominan.~~ Por lo tanto, hemos de destacar la pobreza de esta comprensión de paz, y la manipulación de la misma. Si nuestro propósito es de estudiar y enseñar la paz, nos es preciso una concepción más rica y profunda de la paz, o seguiremos haciendo lo de siempre: reflejando la concepción de los que dominan.

~~2a) Eirene = ----
Pax = ----~~

~~2b) justificación de la "defensa" a partir de la "paz".~~

Citas capítulo I.

- 1) Galtung, Johan: Peace Problems: Some Case Studies Essays in Peace Research Vol. V. "Social Cosmology and the Concept of Peace" Copenhagen: Christian Ejlers. p. 415-436
(este artículo es un excelente tratado sobre los conceptos de ~~la paz y la significación de los mismos~~ la paz y la significación de los mismos).
- 2) Ibid. p. 415.
- 3) Freire, Paulo: "Reflections of Education" International Peace Research Newsletter. Tampere: Vol. V., Nº 5, 1976. p. 25.
- 4) Galtung, op. cit. p. 426.

II. La paz positiva

Elise Boulding, socióloga y escritora ^{comentó} ~~escribió~~ una vez: planteando

"Desde hace muchos años yo he venido ~~preguntando~~ una pregunta a los padres ~~de~~ con niños ^(sean) ¿Cómo será el mundo cuando vuestros hijos ~~sean~~ mayores? La única respuesta ^{que} he recibido a través de ~~los~~ años -1950x, ^a ~~los~~ 1960x, 1970x - ha sido: 'Espero que no sea ~~peor~~ peor que ahora.' Yo nunca ~~he escuchado~~ he oído de ^{estos padres} futuro más positivo, seguro, con una forma de vida mejor, ~~de los padres de niños pequeños,~~ (durante 30 años.)" (Learning about the future. Elise Boulding BPP 2/1981 p. 176) Lo que ella está subrayando es que desde hace tiempo hemos tenido miedo del futuro, ~~de las perspectivas~~ ^{actuales} ~~de las perspectivas~~ ^{del presente} y, por lo tanto, vamos creando el mismo presente ^{basado en!} de estos miedos. Y nos estancamos. Somos incapaces de imaginarnos y crear alternativas, ~~Existe una preocupación~~ sobre todo en cuanto a nuestra concepción de la paz y las formas de ~~lograrla~~ lograrla. Durante tanto tiempo hemos funcionado a nivel de pueblos, sociedades y naciones ~~con~~ con una idea negativa de la paz, que nos es difícil concretizar un objetivo positivo en cuanto a ella. Es decir, todo gira alrededor de los aspectos negativos de la paz: ejecutar el mantenimiento interior de la ley y orden, preparar la defensa armada ~~contra~~ contra amenazas exteriores, buscar seguridad por el armamento, pactos/internacionales e incluso, en muchos momentos, hacer la guerra en nombre de la paz. ~~Parte~~ Parte del problema, tal como estudiamos en el primer capítulo, es que hemos aceptado (sobre todo a nivel de estados-naciones) una forma negativa y limitada de enfocar la paz, como la única válida y realista, que mayormente una extensión de la pax romana. No obstante si nos proponemos estudiar y plantear ^{hemos de} ~~en serio~~ la paz, ~~ampliar nuestra~~ ~~una visión~~ ~~de~~ de la misma. En el fondo, se trata de ~~mejorar~~

permitir que la paz sea lo que tan profundamente intuimos que
 es: un fenómeno ^{positivo} positivo. No obstante, nos es preciso superar
 la falta de contenido palpable, y real y objetivo que normalmente
 conlleva esta intuición popular. Así, ~~pod~~ podemos decir que nuestro
 propósito es doble: por una parte, tenemos que ampliar nuestra
 comprensión de la paz ~~para~~ considerando los aspectos positivos;
 por otra, ~~hemos~~ hemos de objetivarla, concretizando los elementos,
 dinámicas y condiciones que forman parte de una visión ^{positiva} positiva
 de ella. Esto ^{es lo que} propongo ~~para~~ realizar, considerando tres perspectivas.
 Primero, ~~para~~ estudiar ~~los~~ ~~conceptos~~ ~~positivos~~ ~~de~~ ~~la~~ ~~paz~~ ~~desde~~
 perspectivas que no sean de la pax romana.
 Segundo, ~~para~~ exponer
 la aproximación científica a esta materia. Tercero, ~~para~~ concretizar
 los elementos fundamentales ~~de~~ ~~estos~~ ~~dos~~, que
 ayudan a objetivar nuestra imagen de la paz.

Concepciones positivas de la paz

La verdad es que todos los conceptos de paz tienen aspectos
 positivos. Eirene conlleva la idea de armonía. La misma pax,
 a pesar de sus limitaciones y ~~aspectos~~ aspectos negativos, conecta la paz
 con la ~~idea~~ idea de seguridad, una condición y sentimiento/
 deseable
 buscado por la humanidad. El problema radica más bien
 en el hecho de que a nivel de concepto (y por lo tanto a nivel
 de nuestras metas y maneras de realizarlas) nos limitamos/a un
 concepto bastante limitado, sino que del mismo ~~concepto~~ nos ~~limitamos~~
 restringemos a sus facetas negativas. Sin embargo, tenemos que
 plantearnos una cuestión importante: ¿existe una variedad de
 comprensiones de la paz (cultural-lingüísticas)? ^Y si existen,
^{pueden} ¿~~nos~~ /enseñarnos y ayudarnos a concebir una ^{plantearnos} ~~concepción~~ más rica
 de la misma? Para contestar a estas preguntas necesitaríamos
 todo un estudio sobre esta materia, que ^{se} desviaría bastante del
 propósito que tenemos aquí. No obstante, algunos interesados
 han hecho algo de trabajo en este tema, y podemos aprovechar
 sus ideas; ~~para~~ además de considerar de forma breve algunos
 conceptos concretos de paz con contenido rico y diverso. + (en el)

artículo de John Galtung, "Social Cosmology and the concept of Peace" es especialmente indicado, ~~pero que también hace uso de~~ ^{unfo con otros que de base en otros dos} dos trabajos: Studies in the Problems of Peace por A.C. Bouquet y B. K. Satchidananda; y "Beyond the traditional concepts of peace in different cultures" por Ishida Takeshi).

Una de las ~~primeras~~ ^{hicimos} constataciones que ~~hicimos~~ ^{hicimos} en ~~el~~ el primer capítulo era que el concepto de paz está formado e influenciado por el contexto, la cultura y la política dominante de las cuales nace. Por lo tanto si miramos, fuera de Occidente, a otras comprensiones de la paz, hemos de tomar en consideración unas diferencias claves y fundamentales entre las culturas y contextos en estudio. ^{cuando} Por ^{Así} ejemplo, entre el Occidente y el mundo Oriental, hay unas diferencias claras de cultura y formas de concebir la vida, el mundo y la religión. Estas mismas diferencias ~~tienen~~ ^{sin duda}, tendrán su influencia a la hora de concebir la paz. Por ejemplo, algunas diferencias que se destacan en cuanto a la religión, ~~(xxxxxxixgeneralizandox)~~ El El Hindú está muy preocupado por la interiorización de la religión. La historia del cristianismo ^{post-constantiniano} en cambio, ha sido de la exteriorización ^{forzosa}. En líneas muy generales esto marca una especie de pauta: ~~en~~ ^{ha tenido} Occidente ~~una~~ ^{una} historia de querer extender y universalizar su cultura y forma de vivir; ~~en~~ ^{en} Oriente ha tendido a interiorizar y absorber lo que venía de fuera.

Dicho eso, reconocemos que los conceptos orientales de la paz tienden a marcar pautas hacia la interior de la persona. Así ^(paz) la shanti del hinduismo es una ^{un} tranquilidad y orden perfecto de la mente. La ahimsa del jainismo es literalmente el no-hacer daño a cualquier ser viviente. Llevado a un extremo los monjes se ponían una vela para tragarse seres microscópicos al respirar. Para Mohandas Gandhi este término cobró un contenido algo diferente cuando lo aplicaba a las relaciones interhumanas y la forma de ~~llevarse~~ llevarse. Para él ahimsa (que a menudo se traduce como "no-violencia") es un respeto total ~~total~~ a toda persona,

pero esto no sólo es ~~un~~ deber personal, sino una obligación socio-política, y por lo tanto tiene que ver con la forma de lograr el cambio ~~social~~ social y la paz. Podemos decir que los conceptos orientales ~~suelen~~ suelen buscar una interiorización de la paz (un estado de mente bien ordenado) junto con ~~un~~ deber ~~(por lo menos personal)~~ de respetar a todo ser.

Pasando al Medio Oriente, encontramos el concepto hebraico de shalom, que en mi opinión es único en riqueza y en comprender la paz como algo principalmente positiva. En su sentido ~~más~~ ^{esta relacionado} primario shalom ~~tiene que ver~~ con el bien estar material, es decir con la prosperidad. La gran diferencia de este concepto es que se define y cobra ~~significación~~ significación solamente/dentro de un contexto de relaciones. Primerdialmente, hay la relación del pueblo con Dios a través del Pacto, y ^{ya} ~~segundo~~ ^{luego existe} las relaciones entre el ~~pueblo~~ pueblo. El shalom depende entonces de cumplir justa y fielmente estas relaciones. Por esa misma razón este concepto está intimamente entrelazado con la idea de justicia. Así el "eje" de shalom, aunque depende de una relación vertical con Dios, se explicita en ~~términos~~ términos de de la calidad de relación ~~y~~ e interacción humana, sobre todo a dos niveles. Primero al nivel interpersonal, es decir la forma de llevarse con sus proximos. Y segundo, a nivel intranccional, es decir la estructura socio-económica que regula la relaciones del pueblo. En cuanto al primero, shalom tiene que ver con la justicia. Cualquier violencia personal, desde ~~la~~ ^{la} ~~tacañer~~ ^{la} ~~ia,~~ ^{la} ~~in-~~ ^{la} ~~compasión~~ ^{la} ~~con los pobres,~~ ^{la} ~~el desprecio,~~ ^{la} ~~el robo y hasta el~~ ^{la} ~~homocidio,~~ ^{de entender como} ~~que~~ ^{una} ~~un~~ ^{agravio} ~~contra~~ ^{el} ~~bienestar~~ ^{del} ~~del pueblo,~~ ^{del} ~~y,~~ ^{del} ~~por lo tanto,~~ ^{del} ~~contra~~ ^{del} ~~el~~ ^{del} ~~shalom.~~ ^{del} ~~En~~ ^{del} ~~cuanto~~ ^{del} ~~al~~ ^{del} ~~segundo,~~ ^{del} ~~shalom~~ ^{del} ~~tiene~~ ^{del} ~~que~~ ^{del} ~~ver~~ ^{del} ~~con~~ ^{del} ~~el~~ ^{del} ~~Jubileo.~~ ^{del} ~~Esta~~ ^{del} ~~fue~~ ^{del} ~~la~~ ^{del} ~~institución~~ ^{del} ~~socio-economica~~ ^{del} ~~que~~ ^{del} ~~fijaba~~ ^{del} ~~liberaciones~~ ^{del} ~~de~~ ^{del} ~~compasión~~ ^{del} ~~e~~ ^{del} ~~igualdad~~ ^{del} ~~entre~~ ^{del} ~~los~~ ^{del} ~~miembros~~ ^{del} ~~del~~ ^{del} ~~pueblo,~~ ^{del} ~~fijando~~ ^{del} ~~cada~~ ^{del} ~~siete~~ ^{del} ~~años~~ ^{del} ~~y~~ ^{del} ~~en~~ ^{del} ~~cada~~ ^{del} ~~49~~ ^{del} ~~de~~ ^{del} ~~forma~~ ^{del} ~~más~~ ^{del} ~~completa~~ ^{del} ~~una~~ ^{del} ~~liberación~~ ^{del} ~~y~~ ^{del} ~~vuelta~~ ^{del} ~~a~~ ^{del} ~~la~~ ^{del} ~~igualdad:~~ ^{del} ~~los~~ ^{del} ~~esclavos~~ ^{del} ~~hallaron~~ ^{del} ~~libertad~~ ^{del} ~~en~~ ^{del} ~~cada~~ ^{del}

las deudas se ~~lign~~ liquidaron, las tierras perdidas se recobraron. En fin, el M Jubileo fue como un gran borrador que en plazos fijos regulaba una vuelta a la igualdad para todos, para que cada generación (49 años) ~~tenía~~ gozaba de iguales posibilidades socio-económicas. ~~Según~~ Según los profetas, el shalom reinó en Israel cuando prevaleció la justicia, cuando se aseguró el bien común de todos, cuando entre sus componentes existió la igualdad y el mutuo respeto, y cuando la salvación prosperó según la alianza y el orden ~~que~~ socio-económico.

Con la venida de Jesucristo tenemos otra visión rica de la paz. Hemos de ~~marcar~~ marcar claramente una diferencia entre Jesús (y la Iglesia cristiana primitiva) y ~~la~~ ^{Es} el desarrollo de la cristiandad como religión oficial, sobre todo a partir de la conversión de Constantino. Nos interesa aquí la anterior comprensión de la paz, no la aplicación de la cristiandad al Imperio Romano, en la cual hay poca diferencia entre la pax romana y la pax cristiana.

El concepto cristiano de la paz también se sitúa en términos de relaciones, pero esta vez la relación/es con Jesúcristo. La idea de salvación, (que es en ~~muchos~~ ^{muchos} sentidos ~~sinónimo~~ ^{sinónimo} con shalom) mediante la relación con Jesús, que repercute y tiene implicaciones en las relaciones interhumanas. Por una parte hay la comprensión de una paz interior, de una tranquilidad que proviene de la dependencia ~~la~~ ^{la} confianza en la obra de Jesús para realizar la ~~salvación~~ ^{salvación} mencionada por varios autores de los libros del Nuevo Testamento. Pero el meollo del concepto de paz viene marcado por Jesús mismo, en el tipo de amor y entrega que demostró en sus acciones y vida. Es la paz ~~que~~ en el sentido de agapé, ~~que~~ ^{que} el amor de entrega al prójimo, de sacrificio, de ~~total~~ buena voluntad ~~total~~. La paz se realiza mediante la relación con Jesús, pero ~~al~~ al aceptar seguir su camino, esto ~~implica~~ ^{implica} que ~~la~~ la paz también tiene que ver con

la calidad de relaciones interhumanas y sobre todo con la puesta en práctica del agapé; entrega, servicio y sacrificio a los demás y hasta a los enemigos. No cuesta mucho comprobar que esta comprensión de la paz está lejos de la aplicación práctica y limitada de la pax romana que luego aceptó la cristiandad, que ^{paz por la} ~~es la~~ imposición más que ^{por} el sacrificio o servicio. ~~de~~

A penas hemos profundizado en los diversos conceptos de paz, o formas de pensar en cuanto a cómo lograrlo. ~~En la historia de la humanidad se han dado~~
~~muchas y variadas formas de pensar sobre la paz, algunas de ellas muy interesantes y ricas.~~
~~En la historia de la humanidad se han dado~~
~~muchas y variadas formas de pensar sobre la paz, algunas de ellas muy interesantes y ricas.~~
 No hemos ^{menionados} ~~tratado~~ las comprensiones africanas, chinas o americanas-nativas. Tampoco hemos profundizado ~~en~~ ^{y amplio, es} todo lo rico/que ~~en~~ cada concepto de paz. Y aún así, nos damos cuenta de varios hechos importantes. Primero, hay una riqueza en el pensar y en las ~~ix~~ comprensiones humanas en cuanto a la paz. Segundo, en todas las comprensiones reconocemos que la paz es una de las más altos valores. Tercero, la paz, vista así desde una perspectiva global e inclusiva, es un fenómeno muy amplio más que limitado y restringido. Es decir, ^{Abarca y encabeza} la paz muchos conceptos- (armonía, justicia, ^{social} bien-estar, relaciones justas, tranquilidad interior, estado de mente bien ordenado -- para formar este ideal deseado, ^{que} más ser simplemente el resultado limitado de algo no-deseado (ausencia de guerra). Cuarto, ~~En la historia de la humanidad se han dado~~ comprobamos que la paz en muchos aspectos es fundamentalmente un fenómeno positivo. Lo que finalmente salta a la vista es la proeza del concepto dominante de la paz actual comparado con la riqueza ^{de concepto de paz que son} ~~de todo~~ una panorama de experiencias y deseos humanos expresados en palabras y reflexiones. Uno no puede menos que preguntar: ¿por qué ~~en~~ nos limitamos? ¿Por qué ~~en~~ domina un concepto restringido y pobre? ¿Qué pasará (o qué ha pasado ~~ya~~) si no ~~en~~ ^{o mejor, ¿por qué} no nos proponemos ^(y damos prioridad) conceptos ricos y positivos como metas, y más bien nos conformamos ~~con~~ ^{que} ~~con~~ concepciones

^{con que}
~~que~~ concepciones pobres y pocas dinámicas encabezan nuestras prioridades? Aunque las respuestas nos son ^{fáciles} ~~así de fáciles~~, hay por lo menos dos explicaciones que pueden comentarse. Primero, como ya hemos mencionado, el concepto actual, -restringido, y negativo ~~xxxx~~ y una expresión de la Pax romana- domina porque ^{y por los intereses dominantes} sirve los intereses de los ^{que} dominantes. Segundo, especialmente en ~~el~~ Occidente, tenemos la tendencia de no considerar toda la gama de deseos ~~yxxxx~~ preocupaciones humanas juntas, sino separadas. Por lo tanto, a ~~xxx~~ nivel socio-político e internacional, la tendencia es de limitar el concepto de paz (sobre todo ~~xx~~ si se beneficia de la limitación) y no considerar todos los ~~xxxxxxx~~ elementos mencionados ~~xxxxxx~~ en conjunto, como una meta a proseguir. No obstante, la realidad de la proeza del concepto actual con sus perspectivas y peligros nos lleva a replantearlo. Precisamos un concepto rico, positivo, objetivo y ~~xxxxxxx~~ y potencialmente alcanzable o corremos el riesgo de tener que vivir en nuestras ^(como actual, más o menos) propias carnes/el resultado del concepto actual. Reconocemos que es preciso, pero ¿es posible un concepto rico, positivo, objetivo y potencialmente alcanzable? Para contextualizar hemos de ~~xxxxxx~~ considerar ~~x~~ el trabajo hecho por la investigación científica en esta materia.

La Aproximación Científica

Me acuerdo ~~xxxxxxx~~ de una conversación hace años ya, que tuve con un amigo zafrois, en que le expliqué que tenía interés en estudiar la paz. Me miró con unos ^{ojos} incrédulos y dijo, "así que habéis llegado a estudiar la paz". Su comentario me hizo reflexionar; ^(de haber estado) como ~~había~~ ^{había} llegado por un proceso a ~~xxxxxxx~~ ~~xxxxxxx~~ plantear las cuestiones de paz y guerra ^{y, por lo} no me extrañaba el estudiarlas. Pero pensémoslo: ¿se puede estudiar la paz? Es evidente ^{para} ~~para~~ los que han seguido el desarrollo de la disciplina de polemología o de Peace Research (investigación para la paz) que la respuesta es sí. Pero para los que no lo han presenciado hace falta algo de clarificación.

Quizás la cuestión más importante es de clarificar que no

guerra, partiendo de trabajos como el ~~extensivo y aún~~ ^{extensivo y aún} in superado ~~estudio~~ ^{estudio} "A Study of War" de Quincy Wright. La paz se entendía como la ausencia de violencia directa, que mayormente planteaba su ~~concepción~~ ^{concepción} en función de la guerra. Desde mediados de los 60 hasta los principios de los 70 se ~~empezó~~ ^{empezó} (con una influencia de la nueva izquierda y el movimiento por la paz) a cuestionar las limitaciones y ~~la~~ ^{la} validez de este argumento. Galtung escribió ^{en 1969} ~~un~~ ^{un} artículo que resumía ~~la~~ ^{la} y planteaba la ~~pregunta~~ ^{pregunta} cuestión ~~de~~ ^{de} la amplitud de los ~~conceptos~~ ^{conceptos} paz y violencia, que abrió nuevo terreno en las teorías de ambas. En 1972, reflexionando sobre ~~el~~ ^{el} camino corrido, escribió lo siguiente:

"La idea que la paz negativa era mera ausencia de violencia directa no fue satisfactoria. Si una persona mata a otra, y más particularmente, si un grupo de personas atacan otro, estos son casos ~~claros~~ ^{claros} de violencia directa. Pero, ¿qué pasa si la estructura social, dentro y entre naciones, está hecha de tal forma que algunas personas están permitidas vivir una vida completa, llena, larga y creativa, con un nivel elevado de auto-realización, mientras otras mueren lentamente debido a la mala nutrición, deficiencia de proteínas, a la falta de cuidado sanitario, a la privación de todo tipo de estímulos mentales etc.?"

Este tipo de reflexión condujo a la distinción entre la violencia directa y estructural; la distinción entre la violencia que está causada por personas concretas cometiendo actos de destrucción contra otras, y la violencia que forma parte de la misma estructura social. ^{un} Cualquier énfasis en ^{su} tipo de violencia ~~sin~~ ^{sin} considerar el ~~otro~~ ^{otro} no puede denominarse científico, debido a su clara parcialidad política." (2) (Galtung "Peace Research takes sides" The New Era. Sept./Oct. 1974, p. 176)

Está claro que el pensamiento ^{sobre} sobre la paz tenía que desarrollar una teoría más amplia y rica ~~de~~ ^{de} violencia (veremos más adelante

con debida atención la cuestión de violencia y teorías a ^{ahora}cerca de ella, así que ~~ahora~~ sólo lo consideraremos de paso, en cuanto nos ayuda a enfocar mejor nuestro concepto de paz). De aquí ~~allí~~ surgió el paradigma de diferenciar entre la violencia directa y estructural. Como teoría esto conllevó una dinámica bien clara: amplió ~~mucho~~ ^{Nos obliga a} los conceptos de violencia y paz. ~~considerar~~ ^{considerar} no sólo los aspectos de violencia directa sino toda una gama de elementos, condiciones, situaciones y conceptos que enriquezcan a la vez que complican el propósito de estudiar y definir la paz. Iba clarificándose ~~entre~~ ^{entre} (por lo menos ^{una} buena parte de los que están involucrados en estos estudios) ~~que~~ ^{al más fundamental} de que ~~el~~ ^{el} ~~básico~~ ^{básico} de dichos elementos ~~que~~ ^{es} lo que se ha denominado "la auto-realización". Aquí esta frase se refiere, no al exceso ~~de~~ ^{de} realización personal ^(de momento egoísta) que tanto ~~ha~~ ^{se} penetrado la sociedad Occidental (realización por subir en puesto trabajo, por tener más educación por la subida excesiva de salario, por ~~comprar~~ ^{comprar} y consumir la última novedad, etc.) sino a lo elemental para ~~disfrutar de~~ ^{disfrutar de} ~~mantener~~ una vida minimamente humana: comida suficiente, vivienda apropiada y decente, cuidado sanitario, relaciones pacíficas en comunidad, trabajo no-explotivo, educación elemental y buena, etc. ~~Explicitamos~~ ^{es} ~~que~~ ^{es} ~~el~~ ^{es} ~~axioma~~ ^{axioma} de esta idea ~~de~~ ^{de} que, en última instancia, "es el individuo ~~la~~ ^{la} ~~unidad~~ ^{unidad} "más elemental", como Galtung subraya, citando a Gandhi. "Es la liberación del individuo de todo lo que impide su auto-realización" ^{lo} que es la esencia de la investigación para la paz (Peace Research).

Las ^{Las} Naciones ^{son} son abstracciones que pueden o no servir las necesidades humanas. ^{Los} ^{Los} ^{Intereses} ^{nacionales} carecen de sentido a menos de que ^{son} ~~son~~ ^{son} también los intereses de los más bajos de los bajos, y no sólo de un élite....por lo tanto, la investigación para la paz tendría que ser una ciencia de la realización humana y no del engrandecimiento nacional... ^(Ibid. Galtung. p 178.)

Galtung, acorde con su paradigma, lanza la teoría de que la violencia

explica: "es un orden social, no en el sentido de ser un punto, sino una región - como la región extensa de ordenes sociales ^{Violencia} de las cuales carecen de violencia." (op. cit./Peace and Peace Research. 110). Es decir que se concibe la paz como una constante, y no un punto fijo y ~~dinámica~~ ~~estático~~.

Adam Curle, inglés, profesor de educación y peace Research (Harvard, Oxford) es otro pionero en la investigación para la paz. El ha partido, en gran parte, de estudios prácticos de conflictos reales, desde niveles interpersonales y inter-grupos (estudiantes/profesores) hasta nacional y internacionales (India - Pakistán) y, por lo tanto, muchos de sus escritos ^{se refieren} ~~tienen~~ que ~~al~~ al proceso de pacificación de estos conflictos (o lo que podemos denominar ~~la~~ la resolución de conflictos, materia que estudiaremos más adelante). Pero para estudiar el proceso de pacificación ~~es~~ es preciso tener una idea de lo que se propone como meta, en otras palabras, hace falta una concepción de la paz como meta. Curle, después de sus muchos años es muy realista a la hora de definir la paz, como él explica: (El concepto de paz)...es demasiado vago, emotivo y manipulable." Por lo tanto, él enfoca la paz en términos de condiciones y relaciones, por el que permite estudiar, más objetivamente, una serie de interacciones dentro de un contexto concreto.

La primera idea ^{la} es ~~que~~ de concebir la paz en términos de relaciones "pacíficas" y "no-pacíficas", que viene a ser muy próximo a la idea de la paz negativa y la paz positiva. En pocas palabras un relación no-pacífica es aquella en la cual la violencia afecta a un partido u otro en ~~un~~ un conflicto. Para Curle, la ~~definición~~ definición de violencia es muy próxima a la de Galtung, tal como explica en su libro Conflictividad y Pacificación. Es decir, es la causa ~~de~~ de la diferencia entre lo actual y lo potencial en cuanto a las ^{realizaciones} ~~realizaciones~~ de personas y grupos. Esta definición conlleva las dimensiones psicológicas, económicas, políticas, sociales ~~y~~ humanas, a analizar y estudiar en cada

(Young, Nigel "Educating the Peace Educators" Bulletin of Peace Proposals ~~est~~ Vol. 2, 1981 - Oslo p. 126.)

Figura I

Definiciones del campo de las ^{de estudio} educaciones para la paz.

Def. 1	(Def. 2 →	Síntesis potencial (def. 3)
"Paz negativa" - (pacificación) Ley y Orden Estado de no-guerra	"Paz positiva" Armonía social, cambio justicia, presencia de igualdad	el cambio social creativo, pero que previene la guerra. A corto/ largo términos.
Paz de Estado	Paz Oposicional (no gubernamental - acción para la paz, grupos)	Enlaces transnacionales/comunitarios para "by-passing" (presencia de largo) la paz de Estado.
Ausencia de guerra y minimización de violencia	Seguimiento de los conflictos	Ausencia de conflicto destructivo Seguimiento de conflicto creativo.
Enfoque sobre la violencia física	Enfoque sobre la violencia estructural.	Enfoque sobre "estructuras" que llevan a la violencia (estructuras violentas autoritarias)
Falta de conflicto	Crear conflicto - cambio social	Crear modelos alternativos de conflicto/cambio
resolución de conflicto - El 'no-conflicto' como Estado- resultante.	Aceptación del conflicto.	Diferenciación de tipos de conflicto
Estudio del conflicto y la guerra.	Estudio de la violencia estructural, el conflicto y el cambio social	Estudio de la paz y su definición

Def. 1	2	3 ^{orientación por}
orientación por el pasado / presente	orientación por el presente futuro	Síntesis del pasado ^{el pasado, presente y futuro.}
acción y investigación para la paz.	Orientación de acción (praxis)	Síntesis de acción / teoría (construir futuros alternativos)
paz como prioridad	la justicia como prioridad	Síntesis de la paz y justicia (mutuamente inseparables) La paz (no-violencia) y la Justicia se enfocan como inseparables en el cambio social.
referencia por formas violentas de acción social y política	apertura a formas violentas de acción y cambio	Exploración de modos no-militares de cambio
guerra se percibe como justa o opresiva	La "guerra justa" (a fin de superar la injusticia social) ?	La guerra y la injusticia social se entienden como un continuo (y viceversa)

Esta figura, ^{sugerida} ~~hecha~~ por Nigel Young, de la Universidad de Oxford, intenta trazar el desarrollo de las diferentes formas de enfocar el estudio de la paz, desde ~~la~~ la primera guerra mundial hasta hoy. Se trata las diferencias entre la paz negativa y positiva, que en varios niveles ~~han~~ y momentos, se ha enfatizado el Estado ~~concesionado~~ o la oposición (paz opuscular); la violencia directa o la estructural; la paz o la justicia y por lo tanto, ~~el~~ el uso ^{lo no} de la violencia para superar la injusticia y lograr el cambio social (negotiation y fomentación de la ^{lucha} guerrillera); la ~~aceptación o no~~ búsqueda de estado no-conflictivo o la aceptación del conflicto etc. Aunque defiero en el uso de la frase "paz positiva" en este libro, esta categorización de una buena parte de la "dialéctica de la investigación para la paz" que ha llevado al ~~síntesis~~ ^{síntesis} sugerida por Young, que representa en muchos puntos la calidad de educación / investigación para la paz que aquí estoy proponiendo.

por lo que

el estudio de la paz no puede considerarse ~~como~~ exclusivamente a nivel internacional.

legitimé

3) Por la misma razón, ~~tiene~~ a creer que apoyar un status quo que permitía o animaba tales condiciones no-pacíficas, no podría en ningún sentido considerarse como ^(una actitud) promotora de paz; ^{por el contrario,} ~~esto solo se conseguiría mediante la~~ ~~condenación~~ ~~de~~ ~~esta~~ ~~condena~~ ~~ción~~ ~~tácita~~ ~~de~~ ~~la~~ ~~violencia.~~ ~~La~~ ~~violencia~~ ~~representa~~ ~~un~~ ~~apoyo~~

(11)

(11) (Op cit. Curle, IPRN, nº 4 1975 pg. 5.)

En resumen, el estudio de la paz es un empeño amplio ⁽¹²⁾ inclusivo, más que limitado y exclusivo, ~~XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX~~ No es meramente el estudio de la guerra, sino del conflicto a todos ^{los} niveles que afecta a la calidad de vida de los seres humanos.

Por lo tanto, hace falta una concepción amplia, inclusiva y rica (es decir multi-dimensional) de la violencia, para poder también ~~XXXXXXXXXX~~ concretar una visión amplia, y rica de la paz. ⁽¹³⁾ Otros investigadores por la paz ~~se~~ coinciden en estos puntos, aunque son de ~~XXXXXXXXXX~~ diferentes contextos, culturas y disciplinas.

Jaime Diaz (de la Corporación Integral para el Desarrollo Cultural y Social Bogotá, Colombia) dice: "El concepto de paz es inseparable del concepto de justicia a todos niveles: internacional, social y interpersonal. La paz se sitúa no sólo en ~~XXXXXXXXXX~~ relación a la guerra armada porque hay muchas formas de guerra: cultural, económica, política, social etc. En ~~el~~ último análisis, la injusticia social, que normalmente nace de un deseo ~~de~~ poder, produce una situación que es la semilla de la guerra/"

de

(12)

(Diaz, "Reflections on Education for Justice and Peace", Bulletin of Peace Proposals, Vol. 10, Nº 4, 1979. ⁶²⁰ p. 374)

Veslempy Wieso ~~XXXXXXXXXX~~ (finlandés) comenta: "por paz entendemos el resultado en cualquier sociedad dada, de igualdad de derechos, por la cual cada miembro de dicha sociedad participa igualmente en el poder de decisión que la regula, y en la distribución de recursos que la sostiene... la paz es un proceso ~~XXI~~ social por medio de la cual una distribución más equitativa de poder y recursos se asegura con la meta de compartimiento imparcial."

(Wieso "Peace Education at Vasterhaninge" International Peace

(13) Research Newsletter. Vol XV, nº 4/ 1977 p 12, 15.)

Betty Reardon, pedagoga ~~de~~ ~~una~~ estadounidense escribió: ¹²
 paz es un orden social, o un conjunto de relaciones humanas, en
 el cual la justicia puede proseguirse sin violencia. X.. la
 paz nutre la vida, acorda dignidad y cataliza energías humanas
 para la auto-realización. Por lo tanto, en un orden ⁴pacible ^{donde}
 hay un mínimo de coerción. ~~Las~~ ^{Los} acciones se emprenden no para
 cumplir los requisitos de la ~~autoridad~~ autoridad, sino por razones
 propias." (14) Reardon, "Peace as an Educational End and Process"
Peace and World Order Studies Transnational Academic Program.
 Institute for "orld Order, New York, USA 1978 p. 30, 37.)

Conclusión

Podemos concretizar nuestro concepto de paz ~~pacífica~~ ~~y~~ incluyendo
 una serie de elementos que acabamos de considerar. Primero,
 reconocemos que la paz es un valor, uno de los más altos y
 deseados del vocabulario y de la reflexión humana. Es un ideal
 y concepto rico, es decir multi-dimensional: ^{está conectada} ~~tiene que ver~~ con
 todos los niveles de la existencia humana. Por lo tanto, precisamos
 proponernos como meta una comprensión amplia y rica de la paz,
 no limitada y negativa. No es mera ausencia de guerra, ni es
 una ~~exclusiva~~ materia a considerarse únicamente a nivel internacional
 como "asuntos de gobiernos".

Segundo, para concretizar un concepto rico de la paz, hace
 falta una comprensión rica y multi-dimensional de la violencia.
 No podemos enfocar la ~~violencia~~ violencia únicamente según actos abiertos
 y agresivos, ^{(sino que} hemos también de considerar las violencias existentes
 e inherentes en nuestras estructuras sociales, culturales, políticas
 militares, etc. Para que la violencia no sea totalmente subjetiva,
 es preciso enfocarlo como la "causa" entre lo que personas podrían
 ser, por no son: entre lo actual y lo potencial, en cuanto a lo
 que se refiere a la realización de una vida minamente humana.
 Por lo tanto, tenemos que ~~hablar~~ ^{enfocar la violencia y por lo tanto en términos} ~~de~~ "auto-realización"; la
 liberación del individuo de todo lo que ^{le} impide que ^{el gozar} ~~la~~ ~~realización~~

de lo elemental de la vida, sea debido a ^{la} violencia directa (homicidio o guerra) ^o ^{la} violencia estructural (racismo, hambre, marginación);

Terce~~ro~~, nos es preciso enfocar la paz, como un orden de "reducida violencia" y "elevada justicia", en cuanto a las relaciones y interacciones humanas. La justicia social, ~~en~~ ^{en} muchos conceptos, es sinónima con la paz. Se refiere, no ^{tanto} ~~al~~ ^{proceso jurídico} ~~la~~ justicia forense, sino a la igualdad y reciprocidad. Para que haya justicia en las relaciones no puede haber dominio, superioridad o marginación. Es preciso igualdad, sobre todo en cuanto al control y distribución del poder y recursos.

Esto nos lleva al cuarto punto, ~~que~~ la paz es un proceso. No es un punto estático temporal, sino una dinámica, un "orden", una "región", ~~en~~ ^{en definitiva} un proceso social, en el cual, como dijo Reardon, "la justicia puede proseguirse sin violencia".

~~Examinat~~ Finalmente, podemos concretizar que la paz negativa es la ausencia de condiciones o circunstancias no deseadas (guerras marginación, hambre etc.) pero también es la presencia de condiciones y circunstancias deseadas. La paz positiva es la cooperación, (la colaboración, ^{la} ~~el~~ mutua asistencia, el mutuo entendimiento y confianza) es una asociación activa, caracterizado sobre todo por el mutuo beneficio de una relación positiva. Esta no es una lista completa y perfecta, pero por lo menos nos ayuda ver que es posible un concepto rico, objetivo (de condiciones, circunstancias y elementos), positivo y potencialmente alcanzable.

Capítulo II

- 1) Boulding, Elise: "Learning about the future" Bulletin of Peace Proposals. ^{OSLO} Nº 2, 1981. p 176.
- 2) Galtung, Johan: "Peace Research Takes Sides" The New Era ~~London~~ ^{Vol. 55, N° 7.} Setp./Oct., 1974, London. p. 176.
- 3) Ibid. p. 178.
- 4) Galtung, Johan. "Violence, Peace and Peace Research" Peace: Research, Education, Action Essays in Peace Research Vol. I. Copenhagen: Christians Ejlens, 1975. p. 110-111.
- 5) op. cit. Galtung. "Peace research takes sides". p. 178.
- 6) op. cit. Galtung. "Violence Peace and Peace research". p. 110.
- 7) Curle, Adam. Conflictividad y Pacificación. Barcelona: Herder. 1978. p. 28.
- 8) Ibid. p. 28.
- 9) Curle, Adam. "Teaching Peace" The New Era. Vol 55, nº 7 Sept./ Oct. 1974, London. p. 182.
- 10) Ibid. p. 182.
- 11) Curle, Adam. "Peace education" International Peace Research Newsletter, Nº 4, 1975. Tampere. p. 5.
- 12) Diaz, Jaime. "Reflections on Education for Justice and Peace" Bulletin of Peace Proposals. ^{OSLO} Vol. X, Nº 4, 1979. p. 374.
- 13) Wiese, Veslemøy. "Peace Education at Vasterhaninge" International Peace Research Newsletter Tampere: Vol. XV, Nº 4, 1977. p. 12, 15.
- 14) Reardon, Betty. "Peace as an Educational End and Process" Peace and World Order Studies A Curriculum Guide Burns Weston ed. New York: Institute for World Order, 1978. p. 30, 37.
- 15)

III. La paz y la educación

Antes de pasar a los puntos de contenido de la enseñanza para

la paz, hemos de plantear unas cuestiones básicas en cuanto a la problemática de educar en sí. La enseñanza es toda una ^{completa} ~~supuesta~~, que juega un papel muy importante en todas las sociedades y países de nuestro mundo. Es un ~~primer~~ elemento clave, ^(por medio del) ~~el~~ más importante, del proceso de socialización del niño para su integración en ~~la~~ la sociedad. Por medio de ella se prepara y se forma el futuro. ~~Toda~~ ^{Así como} educación tiene una comprensión y perspectiva sobre el pasado, unos intereses en el presente y una visión y proyecto para el futuro. Y aquí se plantean las cuestiones: ¿Qué comprensión del pasado? ¿Qué intereses en el presente? ¿Cuál ^{es} ~~es~~ la visión y ^{el} ~~el~~ proyecto para el futuro? Y no obstante, la ~~pregunta~~ ^{es} más importante, que está en la base de ~~estas~~ éstas, es la cuestión ~~de~~ de valores. ¿Cuáles son los valores propuestos? ¿En qué metas se concretizan? ¿De qué forma ~~se~~ ~~se~~ ~~propenen~~ ~~lograrse~~?

No es de extrañar que hablémos de valores, sobre todo cuando reconocemos que el propósito de estos escritos, - la paz - es claramente un valor. Quizás el problema radica en que hay muy pocos sistemas de educación que ~~hayan~~ ^{hagan} una auto-crítica y reflexión ~~de~~ sobre los valores que ~~están~~ ^{están} perpetuando o que forman parte de su forma de educar o del contenido que imparten. ~~No obstante, ya~~ ^{En cambio} ~~ya~~ ^{propuesta} ~~propuesta~~ hemos explicitado lo que entendemos ~~por~~ ~~esta~~ ~~razón~~ por la paz como

valor y meta. ~~Lo que ahora hemos de reconocer es que~~ ~~ningún~~ ~~sistema~~ ~~de~~ ~~enseñanza~~ ~~ni~~ ~~el~~ ~~contenido~~, ~~ni~~ ~~la~~ ~~forma~~ ~~de~~ ~~la~~ ~~educación~~ ~~deben~~

para la paz ~~deben~~ ser contradictorias o antitéticas al valor ni al objetivo que representa la ^{misma} ~~misma~~ paz. Esto nos plantea una doble deber,

~~ambos refiriéndose~~ ^{ambos refiriéndose} a la clarificación de valores. ~~Por una parte~~ ^{Por una parte} nos es preciso hacer una crítica ~~de~~ de la enseñanza general de hoy, ~~explicitando~~ ^{explicitando} y reconociendo

^{el} que transmite ~~ciertos~~ ciertos valores, tanto por su contenido como por su forma ~~de~~ y estructura de enseñar. Y por otra, hemos de afrontar y asumir la significación de una educación que se orienta por valores. Como explica el profesor de Derecho Internacional, Burns H. Weston;

"Indudablemente, la ~~noción~~ ^{idea} de que ~~esto~~ ^{esto} ~~tened~~ ^{tened} debería adoptar una postura ética o moral en la clase no es una idea que ~~la~~ ^{ella} sienta ^{de la verdad} bien en todos ^{los} sectores pedagógicos. No obstante, aparte ~~del~~ ^{del} ~~truismo~~ de que ninguna situación social ^{relación} ~~que tiene que ver~~ con elecciones es o puede ser "limpio de valores", la noción tampoco es ~~original~~ ⁿⁱ original ni injustificable. Facultades de Derecho y Medicina, por ejemplo, se han comprometido, desde hace mucho tiempo, a los valores de justicia y curación. Y en cuanto a la justificación de una enseñanza ^{orientada por} ~~cargada de~~ valores, con la provisión ^{de} que los valores se aplican afin de ~~g~~ ~~prevenir~~ ~~custodiar~~ y preservar contra la indoctrnación autoritaria y por otra parte correr pareja con los principios de derechos humanos, ^{algunos} no parece haber razón ^{para} objetar - especialmente dado que toda educación es altamente política, incluso si no siempre conscientemente ideológica. De toda formas...un compromiso ^{con} los valores humanos...es aceptable a priori si sólo porque estos valores son el anverso de las condiciones categoricamente no-aceptables condiciones de guerra, injusticia sociopolítica, pobreza y deterioración ecológica. / Estos valores no son facilmente definidos, ni proseguidos. No obstante, a menos de que los estudiantes y los profesores sean críticos de las teorías cargadas de valores que se dan en ~~esta~~ ^{a menudo} clase, ^{sin} cuestionarse, y a menos de que sean desafiados a cuestionar ^{qué} ~~qué~~ es política y tecnológicamente posible, podemos esperar ~~que~~ ^{un} poco progreso real hacia un reordenar ^{humano} humano de nuestro planeta." ¹ Weston, "Peace and World Order Education: A Needed Response to Global Peril and Change". Bulletin of Peace Proposals 1979 nº 4 pg. 350-1)

En resumen, ~~buscamos~~ ^{buscamos} ~~en~~ orientar la educación por los ~~valores~~ ^{valores} que representan las metas que proponemos, y que encauzarán la misma educación hacia ellas. No ~~huyamos~~ ^{huimos} de nuestros valores, ni ~~escondemos~~ ^{escondemos} que orientamos la educación ^{hacia} ~~para~~ ellas, sino que reconocemos que ~~es paracaidista~~ ^{al igual que en} ~~la~~ ^{la} Medicina o ~~el~~ ^{el} Derecho, el objetivo del análisis ~~de~~ ^{de} lo no-deseado, de lo no-aceptable es para poder prevenir y prescribir formas de resolución.

Los valores y la educación tradicional

Los valores de la educación se reflejan por dos maneras concretas, aunque no sean siempre explícitas: su contenido y su forma de educar. Galtung comentaba en 1973 que una de las razones por la que la educación para la paz no cogía ^{sufriciente amplitud} ~~mucho~~ ^{era por} ~~su~~ ^{que tenía que} ~~enfrentamiento~~ con la educación establecida en muchos países, en la que "el lo enseñado es un reflejo del pasado transmitido al presente, afin de asegurar una continuidad para el futuro, y, normalmente, también conforme con la ideología nacional y el ~~para~~ pensamiento de las clases altas". (2) (Galtung, "Education for and with Peace: Is it Possible?" Essays in Peace Research Vol. I. Christian Ejlers, Copenhagen, 1975.) pg. 317. Es cierto como comentábamos antes, igual que el concepto de la paz, la educación ~~en~~ ~~siempre~~ suele servir y representar los intereses de las clases o ideologías dominantes. Así lo expone Jaime Diaz, partiendo de ~~un~~ contexto suramericano. "Cuando consideramos la historia de la educación en su ~~máximo~~ sentido más amplio, desde la perspectiva del mundo pobre, es evidente ^{para} ~~a~~ nosotros que el punto de partida (explícito o implícito) de la educación, y, por lo tanto, de la educación social, ha sido "el centro" del poder económico y político. La relación - profesor/discípulo, padre/hijo, educador/pueblo - ha sido verticalmente marcado, para inocular en el educado el proyecto histórico creado en el centro y transplantado a la periferia. De esta forma, la educación (formal o otra) ha sido el vehículo ~~para~~ de difusión en el mundo colonial o neo-colonial de una concepción política y económica en armonía con los intereses del centro, y contra los intereses de la periferia. Esto ha creado una situación de dominación/opresión/exploatación que ha ^{diferente} ~~tomado~~ ~~formas~~ históricas, hoy muy sofisticadas." (3) (Diaz, "Perspectives on Education in the Context of Peace Research: Learning as Adults; Towards a Social Pedagogy, Starting from the Periphery" International Peace Research Newsletter Vol XV Nº 4, 1977, Tampere Finlandia pg. 37-38)

ser y pensar de uno (o de su grupo, cultura, nación etc.) se evalúa según el resultado de esta competencia. Betty Reardon, lo ha explicado muy claramente: "Con pocas excepciones, la socialización parece también criar la noción de que cada cultura/grupo está en competencia con otros grupos y tienen que luchar contra ellos para lograr ~~xxxxxxx~~ su propia realización y supervivencia." (4) (Reardon, "Obstacles to Disarmament Education" Bulletin of Peace Proposals Nº 4, 1974 pg.359.) Esto ~~xxxxxx~~ desemboca en otros postulados.

3) ^{la realización medida por sentido que en las} ~~Por las ~~xxxxxxx~~~~ interacciones humanas, ~~xx ~~xxxxxxx~~~~ la plena realización no ^{se produce} ~~se produce~~ sin ganar o ser superior en la competencia. A menudo se enfoca la cuestión ~~para~~ ^(xxxx) que podemos alcanzar nuestras metas únicamente si "ellos" no logren las suyas. Es decir tienen que ser contrastadas la "competitividad" y la "cooperación", y ~~xxxx~~ aquella se valora sobre esta. La victoria siempre se enfoca como que unos ganan y otros pierden. Es una idea muy aceptada, y fomentada por el mismo fenómeno de la una concepción muy competencia. Es ~~xxxxxxx~~ acorde con el establecimiento militar y la guerra: "victoria" es cuando yo gano y tú pierdes.

4) ^{Siempre de la misma forma vemos que} En última instancia la violencia está justificada y aceptada y es aceptable para defender o lograr "lo nuestro", ^{es de la civilización para ganar} La competencia, aunque no símppe, ~~xxxx~~ suele nutrir y legitimizar la creencia en la fuerza, la agresividad y la superioridad. Esto ^{con} ~~xxx~~/lleva a otro punto.

5) El que gana es él que puede reunir más fuerza, más recursos, más poder, o es el mejor; él que gana siempre tiene razón. La historia se escribe desde la perspectiva de los victoriosos, los poderosos, los fuertes, los mejores. Ellos a continuación tienen una visión bien clara: la fuerza y la violencia son ~~xxxxxxx~~ eficaces y aceptables medios para ^{la} ~~lograr~~ de sus fines. Con la ~~xxxx~~ violencia el más fuerte siempre gana, y el más fuerte ~~xxx~~ siempre justifica el ~~xxx~~ recurso a la violencia.

6) Debido a que en los últimos siglos ha triunfado un

sistema concreto, que es el del Estado-nación, todos estos puntos se relacionan y se adaptan (o son adaptados) a ello, creando una serie de manifestaciones (o sub-postulados) inherentes en la educación que lo representa.

El primero, como ~~ya~~ ^{ya} ha explicado Reardon, es que "...el sistema de educación anima al desarrollo de la identidad nacional y la lealtad nacional. Aunque sea una forma positiva de desarrollo humano en sí, dentro del contexto de un sistema ~~de estados-naciones~~ de estados-naciones, tremendamente competitivo, esta identidad y lealtad (nacional) a menudo toma ~~un~~ un carácter competitivo en relación a otros en el mundo; la gente se identifica vigorosamente cuando están en relaciones competitivas y cuando se pone el énfasis en las diferencias más que las semejanzas."

(5) ^{ibid} (op. cit. Reardon "Obstacles to Disarmament Education" pg. 360).

Segundo, ^{la educación debe} ~~la~~ legitimidad ^{la única} y ~~la~~ aceptación de la guerra como ~~forma~~ ^{forma} válida de resolver conflictos. ^{Paralelamente} ~~Además~~ ^{se ha promovido la idea} ~~está a menudo promovida el sentir~~ está promovido de que la guerra no es evitable, y que además ha jugado un papel dinámico en la historia.

Tercero, se promueve la legitimidad de preparar la guerra como la mejor forma de defensa y de asegurar la paz. La defensa armada siempre está ~~intimamente~~ ^{más} conectada con la identidad nacional, y por lo tanto, se apoya mucho/en contrastar las diferencias, ^{en} en crear imágenes de "enemigos" y "amenazas" exteriores, que no en crear vías de cooperación y amistad,

Quarto, hay generalmente en la enseñanza una desvalorización y marginación de otras formas de resolver conflicto: sean ~~formas~~ diplomáticas, no-violentas o jurídicas.

~~Así~~ Aunque ha sido de manera breve y resumida, reconocemos que el contenido de la enseñanza perpetúa y fomenta la actual visión de la paz, y por lo tanto los valores que representa. ~~Esta~~ Se pone en clara evidencia las diferencias entre esta visión limitada de la paz y la concepción más amplia y rica que concretamos a final del último capítulo. Ahora hemos de pasar a la forma de ~~...~~

La forma de educar

En primer lugar, ^{es} preciso recordar el punto clave de nuestra crítica de la educación tradicional, y en este caso de su forma de educar: ^{en relación con el propósito de educar para la paz.} no se puede estructurarla con ~~firmes~~ formas de enseñanza antitéticas al valor y al contenido que representa la paz. Varios pedagogos ya han hecho una amplia crítica de la forma de educar, sobre todo, personas como Paolo Freire o Ivan Illich, ^{conocidas} ~~se conocen~~ por su labor en esta materia. Los que han padecido y ~~palpado~~ palpado bien de cerca el resultado de las concepciones ~~tax~~ tradicionales en la enseñanza, como puede ser sobre todo gente de ^{por ejemplo en} ~~situaciones/lugares como~~ ~~Su~~ America del Sur/Central, reconocen que hay un conflicto entre dos formas de educar, (como explica Jaime Diaz: "entre el recibir, repetir, y conformar; y el participar, no-conformar y re-crear" ^(b) Diaz op. cit. Reflection of Education and Justice and Peace p. 375). A su vez, ~~la primera forma de concebir la educación está clara-~~ ~~mente en tensión y contradicción con los valores de paz y justicia que hemos expuestas. Y esto es lo que nos interesa.~~ Hay varios aspectos de la ^{forma} forma de educar que hacen falta comentarse, pero sobre todo, en relación con la paz, ^u otra ~~firmes~~ manera de decirlo: ~~manifiesta~~ Hemos de destacar los aspectos de la forma de educar ~~tradicional~~ tradicional que por ^{su} mismo carácter se ~~manifiesta~~ manifiesta ^{y al} contraria al contenido ^y valor que representa la paz.

(6)

La competitividad El espíritu de competencia está inherente no sólo en el contenido de la enseñanza sino que penetra en toda la estructura escolar. La verdad es que la enseñanza no hace menos que reflejar el carácter ~~y~~ la calidad general de nuestro orden social: todo se hace a base de la competencia. A ~~un~~ nivel de la enseñanza, los estudiantes se ven animados y obligados a competir entre ellos para sobrevivir. ~~Esto~~ ^{conduce} A menudo, esto ~~conduce~~ a una sutil esquizofrenia que todos hemos experimentado: los demás son a la vez mis compañeros/as y mis

rivales o incluso antagonistas. Esto viene del hecho de que hay una forma clara de enfocar la competencia: la meta es ganar, ser el mejor o ser superior.* (Desde luego este concepto de la competencia no tiene que ser la única o más válida. Puede concebirse también como una forma de mejorarse uno mismo. Los que ~~ix~~ tienen más facilidad pueden ayudar a otros, trabajando juntos. El problema es ~~que~~ cómo se valora el resultado. ~~Por ejemplo~~ Pongamos un ejemplo de competencia bien ^{física} clara: la carrera. Es importante que nos desarrollemos físicamente, de que nos marquemos metas de mejorarnos y realizar la potencia y capacidades que tenemos. Ahora, en el caso de dos chicos, ^(en que) ~~uno~~ ~~tiene~~ ~~una~~ ~~capacidad~~ ~~natural~~ de correr mucho más rápido que el otro) en una carrera el ~~que~~ menos rápido puede mejorarse corriendo con el otro, puede incluso alcanzar una meta ^{personal} ~~se~~ que se había propuesto. ^{siempre se gana} No obstante, según la ^(normal concepción) de la competencia ~~ix~~ hay una ~~enfoque~~ enfoque en cuanto al resultado: siempre ~~se~~ ^{más} se valora ^{el} que gana, el más rápido, el mejor. No valoramos en función de ~~se~~ objetivos auto-generados y ~~propuestos~~ propuestos sino en función de compararnos con el otro, de si le hemos superado o ganado.) A menudo, uno se ve obligado a marcar sus objetivos (en el colegio, la universidad, el trabajo o incluso en la vida) en términos de superar o ganar al prójimo (que ^{a la vez} ~~a menudo~~ resulta ser un amigo) y no en función de una definición propia o mejora personal. Pero aquí el sistema de educación cumple una función social: la competitividad escolar nos prepara para entrar en el mundo "real", en la lucha de todos los días. ~~Así~~ ~~se~~ ~~ve~~ ~~que~~ ~~la~~ ~~misma~~ ~~forma~~ ~~de~~ ~~enseñar~~ (o incluso de convivir) conlleva un valor: las metas se logran por eliminar, superar o ganar sobre los demás. Es ~~de~~ decir la misma estructura de enseñanza valora mucho más la ~~competencia~~ competencia (en el sentido de "victoria" - ~~yo~~ yo gano tú pierdes) que ~~no~~ la cooperación o el mutuo apoyo, entre estudiantes. Normalmente somos ~~ix~~ rivales antes y encima de ser co-aprendices, a la hora de conseguir nuestros "éxitos" en cuanto a la enseñanza. Está claro que esta dinámica está opuesta y contradice el valor que representa la paz.

La educación y la clasificación El espíritu de competencia en la enseñanza cumple otra faceta para ~~XXXXX~~ el "orden social" en general: elimina y clasifica a los estudiantes. Esto también es un ~~un~~ reflejo de nuestra sociedad: todo está dividido y clasificado según ^{el} dinero, el poder, la inteligencia etc. ~~El~~ El puente común entre la educación y la sociedad clasificadora es, ~~si~~ sobre todo, el examen. En España la manifestación más evidente de este puente son las oposiciones. No ~~entran~~ ^{entran} en todos los pormenores del sistema actual de las oposiciones (sería todo un libro en sí) reconocemos que el papel del examen ~~XXXXXX~~ ^{suele ser} ~~XXXXXX~~ ^{funcionar} para eliminar, clasificar y determinar no sólo quién puede o no puede hacer qué, sino que conectamos la idea de "éxito" con la de aprobar, y la de "fracaso" con la eliminación. El examen ~~XXXX~~ ^{normalmente} ~~normalmente~~ ^{es} en la forma que se usa hoy, de una naturaleza clasista. Y la ~~XXX~~ dinámica ~~XXX~~ clasista conlleva ~~XXXXXXXXXXXX~~ casi siempre una dinámica de "preferencia" (clases mejores) y "marginación" (clases peores). Galtung lo dice bien claramente. "Hacer de la educación un proyecto clasificador es problemático desde el punto de vista de la educación para la paz, debido a ^{que} la paz en sí se entiende como antitética a las relaciones sociales y verticales, y a las jerarquías de cualquier forma. Así, la educación para la paz se concebiría como ~~XXXXX~~ una forma de lograr, individual y colectivamente, un nivel de concienciación, de conciencia de la realidad social, ^{lograr el} no como un mecanismo para ~~XXXXXX~~ "éxito" y la clasificación social." (Galtung "Education for and with Peace" Essays in Peace Research vol. I op. cit ? pg. 320)

La percepción del estudiante Nuestra sociedad, además de ser competitiva y clasista, suele funcionar según un modelo vertical: las ordenes, la visión y el "proyecto" vienen de arriba; el cumplimiento, la obediencia y el trabajo vienen de abajo. Esta "calidad de lo vertical" está claramente reflejada en la educación como institución. Normalmente, la materia, la asignatura, el plan de estudios, las ponencias vienen ya definidas, propuestas, y concluidas desde arriba hacia abajo. ^{Así} La educación ~~es~~

como un empeño estático: el estudiante "recibe y ~~xxx~~ repite". Freire ^{definió} con la imagen lo ~~explicaba~~ ~~xxxxxxxxxxxx~~ de ~~xxx~~ un banco, es decir, la concepción ~~de~~ "bancaria" de la educación. Julio Barreiro explica la idea Freirana así: "Para la concepción "bancaria" de la educación, el hombre es una cosa, un depósito, una "olla". Su conciencia es algo especializado, vacío, que va siendo llenado por pedazos de mundo digeridos por ~~xxxx~~ otro, con cuyos residuos pretende crear contenidos de conciencia." ⁽⁸⁾ Freire, La educación como práctica de la libertad Madrid: Siglo XXI, 1980 p. 17)

Galtung habló una vez de la educación como una ^{ver la finalidad} fábrica, en la cual el estudiante es la materia prima que se moldea ~~xxxx~~ de ~~xxxx~~ dar un producto para el mercado. El valor está bien claro: el estudiante no es un partícipe; ni ~~xxxx~~ su educación ^{propósito} es proceso que permite, ni ~~g~~ fomenta la interacción, el diálogo o la cooperación.

En conclusión, ~~xxxxxxxxxxxx~~ ~~que~~ una sincera educación para la paz, por definición, tiene que oponerse y contrastarse con la forma tradicional de educar, y ~~ix~~ tiene otro enfoque en cuanto a l contenido. No obstante, reconozco que muchos de los lectores ~~xx~~ estarán trabajando en sistemas de educación en los cuales algo, sino mucho, de lo que acabamos de considerar se manifiesta. Esto no quiere decir que ^{sea} ~~sea~~ imposible plantear una educación para la paz. ^{creo} ~~Creo~~ que parte de la estrategia para la paz, es el empezar por donde estamos, a plantear objetivos ^{congruentes} de contenido y formas/de educar para lograrlos, dentro de la situación en la que estamos. El objetivo de los comentarios que hemos hecho es para darnos cuenta de los problemas que tenemos por delante, tanto en el contenido como en la estructura tradicional, y ~~hemos~~ de ir afrontándolos si queremos plantear en serio una educación para la paz. El elemento fundamental para guiarnos será de siempre mantener presente el valor (o los valores) que representa el objetivo "paz" como el criterio primordial según el cual medimos, tanto el contenido como la forma de educar.

Estos valores ya los ~~xxxx~~ hemos mencionado al final del

anterior

~~El~~ capítulo, pero podemos recalcar los puntos más importantes en relación con el propósito de educar en sí. En primer lugar, la ~~pax~~ paz ^{esta relacionada} ~~tiene que ver~~ con/la dignidad, ~~maximizarse~~ el respeto y la realización mínimamente humana de toda persona. Como dice Betty Reardon: "la esencia absoluta de toda educación social, de todo ambiente educativo, debe ser un compromiso fundamental ^{con} la dignidad de la persona humana y una insistencia ^{acerca de que la plenitud de los} ~~que~~ derechos humanos, para todos, ^{serán} ~~serán~~ respetados por toda persona y gobierno." (Reardon op. cit "Obstacles to Disarmament Education." p.358).

dignidad y derechos humanos es la violencia de todos los
 formas que toma. Por lo tanto, la educación para la paz es la
 investigación y exposición de estas violencias como ~~construcción~~
 la situación no pueden.

9

En cuanto al contenido reconocemos la diferencias.

Debido a que ~~no~~ la actual concepción de la paz ^{no} nos proponemos enseñar como meta, no podemos ~~seguir~~ ciegamente un contenido ^{que} representa los intereses de dicha concepción. En un artículo sobre estas cuestiones, Burns H. Weston ha ~~prop~~ propuesto una lista ~~de~~ que diferencia entre la aproximación "tradicional" y la "paz/orden mundial" en cuanto al estudio de los asuntos ~~m~~ globales.

Aproximación tradicional

Aproximación de paz/orden glob

- | | |
|--|--|
| 1) el enfoque geopolítico es el (Estado-nación) sistema. | 1) El enfoque geopolítico es la comunidad global |
| 2. Los problemas se enfocan como cuestiones distintas | 2) Los problemas se enfocan como interrelacionadas cuestiones estructurales o sistemáticas ^{sistemáticas} . |
| 3) El análisis se supone limpio de valores | 3) El análisis se supone orientarse por los valores |
| 4) La prioritaria dimensión temporal es el pasado y el presente. | 4) La prioritaria dimensión temporal es el futuro, con el pasado y el presente enfocados como instructivos para el. |
| 5) El último objetivo analítico es la descripción y la predicción | 5) El último objetivo analítico es la predicción y la prescripción |
| 6) El esencial objetivo operacional es la toma de conciencia para manejar los problemas (problem management) | 6) El esencial objetivo operacional es la participación para el cambio básico progresivo, con el énfasis en el compromiso individual |
| 7) Los agentes primarios son los Estados-naciones y los é élites gubernamentales | 7) Los agentes primarios son, desde individuos hasta las organizaciones transnacionales y las instituciones supranacionales |
| 8) | |

8) Los objetivos políticos se entienden mayormente en términos de la maximización del poder y riqueza nacional

8) Los objetivos políticos se entienden mayormente en términos de la maximización de ~~expresión~~ la realización y bien-estar humano

9) El poder se considera primordialmente con referencia a la ~~potencia~~ fuerza militar y económica

9) El poder se considera ~~ax~~ primordialmente con referencia a la persuasión moral y la fuerza de personas unidas en acción no-violenta

10) La violencia a gran escala se estima normalmente un medio aceptable par la implementación de la política

10) La violencia a gran escala se estima un medio no-aceptable para la implementación de la política

11) La supervivencia humana se da por sentada.

11) La supervivencia humana se supone problemática.

Hemos de reconocer que los valores ^{de contenido,} pueden ser una serie de

ideas que perpetúan las estructuras existentes dominantes; o, ^{por el contrario} de la otra cara de la moneda, pueden ser un conjunto de ideas ^(proponen) que (otros enfoques y alternativas a las estructuras existentes) dominantes. A continuación, este conjunto de ideas (sean tradicionales o alternativas) pueden enseñarse de una forma ~~estática~~ estática o dinámica: el estudiante es la "olla" en la cual se ^{de} verter la idea; o el estudiante es un co-participante en su propia educación; aprende ^{de} del material, de ^{los} profesores y compañeros/as ^{La educación para la paz opta por la exigencia.} a la vez que genera y enriquece los mismos. Esto es lo que

Paolo Freire llamó la "concientización", y, desde luego, esta idea está muy cercana a lo que entiendo por una ^{forma de} educación ~~para~~ para la paz. Se fomenta un proceso educativo en el que ~~para~~ tanto el profesor como el estudiante son co-aprendices, co-generadores de conocimiento y co-participantes. Mario Borrelli, del ~~Instituto~~ Italian Peace Research Institute, ^{que} ha conectado ~~de manera clara,~~ las ideas de Freire con la educación para la paz ~~de~~ afirma que

"De esta forma," la educación para la paz no ^{transmite} transmite, (o no debería transmitir) un conocimiento neutral, ~~pero~~ sino un tipo dinámico de conocimiento que ~~permite~~ a los recipientes les permite ~~xxx~~ situarse en la jerarquía local, relacionar esta posición a la ^{de} jerarquía global, y descubrir/cuáles mecanismos hacer uso para parar la violencia al nivel ~~xxx~~ local...Pero la educación para la paz no debe -no puede - pararse con acción local. Además, tiene que intentar hacer evidente que la violencia estructural no es

10
M. G. X. P. 347
M. G. X. P. 347

un fenómeno episódico ~~no~~ desconectado; más bien es global y interconectado, con expresiones locales. En otras palabras, la educación para la paz debe enfocarse como fundamentalmente política y ^{como} parte del proceso de concienciación. es decir, un proceso de desarrollar una conciencia de la capacidad de uno de conocer, con otros, cómo actuar y cómo cambiar las relaciones sociales que crean la violencia, ~~xxxxxx~~ y cómo readquirir la habilidad moral de uno para eliminar los obstáculos sociales que impiden ^{propia} la/realización potencial." (Borrelli, Mario. "Integration of Peace Research, Peace Education and Peace Action" Bulletin of Peace Proposals. Oslo Vol. 4 1979 p. 391-2) En este proceso de concienciación, Freire desarrollaba otro concepto ~~xxxx~~ que es clave para la educación para la paz: la dialógica. Una educación para la paz tiene que fomentar ~~xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx~~ un contenido y una estructura para transmitirlo ^{de forma} que permita el diálogo y ^{promue} la plena ~~xx~~ participación, integración y cooperación entre los estudiantes, ~~y~~ entre ellos ~~y~~ el profesorado, ^{y entre todo el cuerpo docente la sociedad que lo rodea.}

De alguna forma, la educación para la paz ^{es} diferente de lo que normalmente se ^{enseña} da en las escuelas. Enseñar la paz tiene que implicar la comunicación de un contenido distinto por medio de una estructura diferente. ^{del Instituto de Educación y Cultura de la Universidad de Chile, 1984, p. 23, p. 23} Dr. James McGinnis dice ^{que} hay combinada la metodología, el estilo de vida y el contenido. "Para comunicar eficazmente los valores y habilidades necesarias para construir la paz, estos valores y habilidades ~~xxxx~~ deben experimentarse en el proceso. El medio es el mensaje. La metodología debe ser conforme con los valores de la paz, la justicia, la cooperación y la no-violencia alrededor de los cuales gira el contenido. La paz no es simplemente un concepto a enseñar, sino una realidad a vivir. Así, el estilo de vida, igual que el estilo de enseñar del educado ~~xxxx~~ para la paz deben reflejar su materia. De otra forma sus palabras caen muertas y la paz permanece como un ideal abstracto, incapaz de ~~xxxxxx~~ experimentarse en el mundo "real". ^{Dr.} James McGinnis.

"Education for Peaceland Justice: An Overview." COPRED. Pen Packet

Es decir que nos interesa una educación para la paz que ~~propone~~ ^{sepa} a los estudiantes a formar sus valores y desarrollar capacidades para la construcción de la paz.

(1)

(2)

En resumen, la educación para la paz, tiene una doble finalidad: ^{finalidad:}
~~ella~~ por una parte la investigación en los obstáculos y las causas que no nos permiten lograr una condición de "elevada justicia y reducida violencia"; y por otra, el desarrollo de conocimiento, valores, ~~capacidades y habilidades~~ ^{capacidades y habilidades} para poder emprender y edificar el proceso que lleva hacia la ~~más~~ plena realización de la paz.

Muy probablemente, más que ningún otro elemento, el estudiante ~~palpará~~ ^{palpará} estas finalidades viendo y experimentándolas mediante la forma de educar y el ~~estilo~~ ^{estilo} de vida del profesor que le servirá de modelo práctico, ^{en el caso que sea} de una persona entregada a los valores de la paz y la justicia. Así nos es imprescindible un constante autocrítica de nuestras formas de educar, con vistas a cambiar y mejorarlas para que cada vez más ~~sean~~ ^{sean} acordes con, y promovedoras de los valores y conocimientos por la ~~que~~ paz que enseñamos. En este sentido hemos de prestar especial atención a las violencias sutiles e inherentes en la educación en general, sobre todo, al rol y ~~ni~~ ⁿⁱ a la dinámica de la competencia como modelo de interacción, que no promueve la cooperación y el mutuo apoyo y beneficio; ~~a~~ la clasificación de los estudiantes que suele ~~xxx~~ producir "clases mejores y preferidas" y "clases marginadas"; y a la verticalidad de la enseñanza que no concibe del estudiante como un ~~co-participante~~ ^{co-participante} capaz de generar ~~xx~~ sus propios ~~xxxxxx~~ objetivos y participar en su propia educación sino como una "olla" que llenar o un "producto" que acabar. De esta manera, insisto, una vez más, debemos esforzarnos en procurar ~~xxxxxxx~~ que nuestra forma de educar para la paz concuere con el contenido y los valores que se enseñan.

Us Capitulo III.º

- 1) Weston, Burns. "Peace and World Order Education: A Needed Response to Global Peril and Change" Bulletin of Peace Proposals Vol X, No. 4, 1979 p Oslo. p. 350-351.
- 2) Galtung, Johan. "Education for and With Peace: Is it Possible?" Essays in Peace Research Vol I Copenhagen: Christian Ejlertsen, 1975. p. 317.
- 3) ~~Hxx~~ Diaz, Jaime. "Perspectives on Education in the Context of Peace Research: Learning as Adults, towards of social pedagogy, starting from the periphery" International Peace Research Newsletter. Tampere, Vol. XV. Nº 4, 1977. p. 37-38.
- 4) Reardon, Betty. "Obstacles to Disarmament Education" Bulletin of Peace Proposals Vol X, Nº 4. ~~Oslo~~ 1974, Oslo. p. 359.
- 5) Ibid. p. 360
- 6) Diaz, Jaime. "Education for Justice and Peace" Bulletin of Peace Proposals. Vol X, Nº 4, 1979, Oslo. p. 375.
- 7) Galtung, op. cit. p.320.
- 8) Freire, Paulo. La educación como práctica de la libertad. Madrid: Siglo XXI, 1980. p. 17.
- 9) Reardon, op. cit. p. 358.
- 10) Weston. op. cit. p.347.
- 11) Borrelli, Mario. "Integration of Peace Research, Peace Education and Peace Action" Bulletin of Peace Proposals Vol. X, Nº 4. 1979. Oslo. p. 391-392.
- 12) McGinnis, James. "Education for Peace and Justice: An Overview". N. Newton, Ks. USA: Consortium on Peace Research Education and Development (COPRED). PEN Packet. p.4

IV. EL CONFLICTO

~~Hasta aquí~~ ^{Hasta aquí} hemos considerado varios ^{de los} objetivos que representa la paz y algunos de los ~~principales~~ problemas en cuanto a ~~ellos~~ enseñarlos. Ahora nos es preciso pasar al meollo ^{de la cuestión} hemos de concretizar la praxis de la educación para la paz; sobre todo, en cuanto a la materia y forma de enfocarla, ^{que es, en definitiva, lo} que fundamenta dicha educación. Recordemos nuestra meta: estudiar, ~~por una parte,~~ los obstáculos a la paz ~~xxxxxxx~~ - las causas de la condición actual de ~~la~~ elevada violencia y reducida justicia; ~~y por otra,~~ el desarrollo de la cooperación y plena ~~realización~~ realización humana para todos - el desarrollo de la paz positiva.

Esta meta doble nos marca dos facetas que pueden servirnos de orientación ^{en} desarrollar una materia de clase. ~~Primero~~ ^{Primero}, ~~tenemos que~~ ^{tenemos que} profundizar en los obstáculos/causas que se concretizan en términos de la violencia, directa y estructural. ~~Por otra~~ ^{Segundo} hace falta considerar las alternativas y formas de evitar o corregir estas violencias, ~~que~~ a su vez, prepara al estudiante a ser un factor efectivo ^{para} ~~para~~ fomentar el proceso hacia la paz positiva. ~~En~~ De esta orientación se destaca un elemento clave y fundamental: el conflicto.

El conflicto ^{social} es un fenómeno ~~único~~ singular y constante en la ~~historia~~ ~~social~~ humana. Nos plantea una curiosa paradoja: el ~~conflicto social~~ ^{es un fenómeno que} nos separa, a la vez que es algo que tenemos en común. Todos hemos experimentado ^(algun tipo de) ~~el~~ conflicto. Considerando los problemas más importantes de nuestro ~~mund~~ mundo actual vemos que todos ~~estamos relacionados~~ ^{estamos relacionados} ~~tiene~~ ^{tiene} ~~que ver~~ ^{con} alguna ^{clase} ~~de~~ conflicto. En la historia ~~social~~ social, las ~~situaciones~~ situaciones, condiciones y holocaustos ~~más~~ ~~devastadores~~ más devastadores han surgido de ~~los~~ conflictos. ~~No obstante,~~ ^{Sobre todo, de ciertos} no es sólo el conflicto, sino también ~~de~~ forma de resolverlos. ~~Además~~ ^{Además} ~~notamos~~ ^{Notamos} ~~que~~ ~~no~~ ~~es~~ ~~posible~~ lograr la paz, sin considerar y procesar los conflictos. Todos los fenómenos que pueden formar parte de la materia de la educación para la paz - la guerra, ^{las violencias} ~~la~~ ~~violencia~~, el desarme, etc. -

tienen que ver con los conflictos y la forma de resolverlos.

De cara a los estudiantes, el conflicto ~~XXXXXXXXXX~~ debido a que ~~han~~ han es algo que todos ~~XXXXX~~ experimentado, se presta muy bien como punto de partida ~~en~~ y referencia ~~para la educación de~~ ^{para la educación de} la paz. ~~clarificar~~ No obstante, nos es preciso ~~XXXXXXXXXX~~ una definición de base que nos orienta en el estudio de los conflictos, y que, además, está de acorde con la idea de paz que nos proponemos. Concretamente, tenemos un doble deber. Por una parte, hemos de considerar las ~~varias formas~~ ^{las razones de ser de} maneras de enfocar/los conflictos y, por otra, ~~las~~ ^{objetivo} formas de resolverlos. El ~~propósito~~ ^{el} es ~~precisar~~ una orientación (de enfoque y resolución de conflictos) que nos ayude a ~~encarar~~ ^{enfocar} la enseñanza de esta materia y permita ~~capacitar~~ ^{ayudar a} al estudio ~~de~~ ^{de} los obstáculos ~~que~~ ^{enfrentados} frente a la paz. Para ~~ello~~ ^{ello}, ~~conviene~~ ^{conviene} estudiar algo de teoría de conflictos, aunque sea de forma general y no-exhaustiva.

Manera de enfocar el conflicto

Hay muchas maneras de entender el conflicto. ~~Existen~~ ^{comprendiones y distintas} Se manifiestan diferentes/~~formas~~ ^{lo} de enfocar ~~los~~ ^{que integran} ~~los~~ ^{que es} inherente ~~en~~ ^a muchas facetas de la vida que nos rodea: en la política, en nuestras estructuras sociales y hasta ~~de~~ ^{de} la cultura. (por ejemplo, en china, ~~la~~ ^{la} palabra "crisis" (entiéndose como una manifestación aguda de un conflicto al nivel que sea) se compone por dos caracteres que representan las palabras "peligro" y "oportunidad". Esto ~~se~~ ^{se} expone, a nivel lingüístico-cultural, ~~una~~ ^{una} ~~visión~~ ^{visión} ~~del~~ ^{del} papel social que puede jugar la crisis o el conflicto. ^{En cambio,} ~~En~~ ^{En} el Occidente, solemos tener una visión mucho más negativa. El mismo diccionario explica el conflicto figurativamente como "apuro, dificultad y peligro" (Diccionario Ideológico - REal Academia Española).

Puramente a nivel de definición, ~~muchos~~ ^{en ello:} muchos teóricos coinciden ~~en~~ ^{en} ello:

Louis ~~Kriesberg~~ ^{lo dice así:} ~~define~~ ^{define} "un conflicto social existe cuando dos o más ~~partes~~ ^{partes} creen que tienen objetivos incompatibles" ¹ Kriesberg "Social Conflict Theories and Conflict Resolution" Peace and Change Vol VIII nº 2-3 Summer, 1982 pg 3).

①

"el conflicto se produce cuando"

O como lo dijo Galtung, lo que uno quiere realizar excluye, total o ~~partir~~ parcialmente, ~~alguno~~ ~~de~~ otro que quiere realizar"

2

Galtung Peace and Social Structure Essays in Peace Research Vol III. Christian Ejlert, Copenhagen, 1978, p 486). No obstante, a la hora de especificar la explicación del conflicto, es decir, de explicar el por qué, hay una variedad de teorías y opiniones. ^{Mayoritariamente,} ~~Mayormente,~~ estas explicaciones parten de una ~~misma~~ perspectiva negativa del conflicto, y se centran en ^{el análisis de} ~~en~~ ~~los~~ ~~origenes~~ y ~~causas~~ ^{función} ~~del~~ social ~~del~~ conflicto.

Desde muchas ~~perspectivas~~ ^{perspectivas} el conflicto se entiende como algo intrínsecamente malo. ~~Se~~ ^{Suele presentarse} ~~como~~ ~~un~~ ~~apuro~~ ~~o~~ ~~dificultad~~ que ~~se~~ ~~queremos~~ ~~quitarnos~~ ~~de~~ ~~encima~~. "El principio básico parece ser ^{el de} que el hombre intenta evitar, escapar del conflicto", ^{dice Galtung, y añade} "Esto, a menudo, se expone como un axioma fundamental explicativo, por ejemplo en la ~~psicología~~ ~~social~~ (las teorías de disonancia cognitiva), en la sociología (las teorías de ^{Rank Disequilibrium?} ~~disequilibrio~~ ~~y~~ ~~polarización~~), en la política internacional (~~conflicto~~ ~~polarización~~ ~~de~~ ~~conflictos~~), etc. De este axioma básico una serie de conclusiones se deducen... Como la mayoría de principios en las ciencias sociales, no son ni completamente correctos ni incorrectos. ~~Pero~~ ~~mas~~ ~~interesante~~ ~~en~~ ~~de~~ ~~esta~~ ~~materia~~ ~~es~~ ^{constituye} ~~la~~ ~~exposición~~ ~~de~~ ~~tales~~ ~~axiomas~~ ~~como~~ ~~una~~ ~~expresión~~ ~~de~~ ~~una~~ ~~premisa~~ ~~básica~~ ~~de~~ ~~nuestra~~ ~~cultura~~: el conflicto es malo, es algo del cual se huye." (op cit Galtung. "Conflict as a Way of Life" p 485-6)

?

3

^{Algo} ~~es~~ ~~el~~ ~~debate~~ ~~de~~ ~~si~~ ~~el~~ ~~conflicto~~ ~~es~~ ~~algo~~ ~~funcional~~ (un papel positivo) o disfuncional (negativo/malo). Es evidente, por una parte, que sin el conflicto no se habrían producido cambios ^{en} ~~en~~ ~~la~~ ~~historia~~ social. Por otra parte, los mayores desastres de la misma ~~se~~ ~~historia~~ han ~~sido~~ ~~producido~~ por conflictos descontrolados. Paul Wehr, sociólogo, explica que "la funcionalidad del conflicto es fuertemente dependiente ~~del~~ ~~punto~~ ~~de~~ ~~referencia~~. La ~~es~~

guerra con otra nación puede proddcir coherencia x y unidad interior en la sociedad, y por lo tanto ser funnional para ella. No obstante, a la vez, puede también ser disfuncional para el sistema regional e internacional del cual forma parte." (4) Wehr.

Conflict Regulation Boulder Colorado USA: Westview Press, 1979.

También se pueden ~~concebir~~ ^{concebir} en t'érminos de p. 5) ~~alguna~~ ~~manera~~ ~~de~~ conflictos legítimos y no-legítimos, o controlados y descontrolados y, por lo tanto, funcionales o disfuncionales. De todas formas el problema radica en que éstos se manipulan, y representan) fácilmente/~~xxx~~/formas de enfocar el conflicto que perpetúan una preferencia ideológica, política o ~~xxx~~ social. Es importante ~~definir~~, ~~xxxxxxx~~ ^{un} fin fijar ~~el~~ punto de ~~l~~ referencia: en base a qué es un conflicto funcional o disfuncional. ~~Y~~ ^{Así} ~~reconocemos~~ ~~que~~ hay manifestaciones de conflictos que son categoricamente disfuncionales, sobre todo en cuanto representan violencias descontroladas directas y estructurales (una guerra nuclear, el hambre, ~~xxx~~ etc.).

Otros análisis enfocan el conflicto en base a la persona.

~~o en base a las estructuras sociales, y políticas.~~ El etólogo ~~xxxx~~ / Konrad

Lorenz ~~entre otros,~~ ha perpetuado la teoría de que el conflicto es ^(que ha realizado) ~~conatural~~ ^{instinto de lucha} en el hombre. Sus ideas se derivan de estudios sobre la agresividad, ~~xxxxxxx~~ ^{y la} competencia ^{defensa} para ~~xxxxxxx~~ su territorio, ~~existente~~ ^(y comportamiento) ~~en~~ ~~algunos~~ ~~animales~~ y entonces ~~xxx~~ traza ~~un~~ paralelo con los conflictos humanos. Su teoría tiene dos aspectos básicos. Los seres humanos no tienen una arma "natural" aparte de su inteligencia, ^{lo} que le ha llevado a crear armas y formas de defenderse superdestructivas. Segundo, ~~no~~ ~~tenemos~~ una inhibición de matar a otra persona (de nuestra misma especie), tal como existe en las luchas intraespecificas entre animales, que aseguran su supervivencia.

Es conveniente ~~considerar~~ ^{hacer varias consideraciones sobre} ~~varios comentarios en cuanto~~

esta teoría. Primero, ~~ha~~ habido bastante reacción, desde los mismos científicos, en contra de este ~~paralelo~~ ^{paralelismo} ~~entre~~ ^{cer humano} hombre/animal.

Se pone en cuestión, sobre todo, ^{la legitimidad del} ~~el~~ salto desde unos estudios sobre animales, hasta su aplicación al comportamiento humano. ~~Y~~

~~La~~ agresividad y ^{las} luchas intraespecíficas de los lobos, los gansos o ciertos peces ~~no~~ ^{que tienen} no necesariamente tiene ~~un~~ ^{paralelismo} con las ^{luchas} humanas, y aún menos como postulado a aplicar a ciencia cierta. Es decir, que no podemos confirmar que la agresividad ^{o instinto de lucha} ~~(o toda causa de conflicto)~~ ^{sea} innata ~~sea~~ humano, por el hecho de que lo ~~sea~~ en los animales. No obstante, también hemos de reconocer que ^{prevalece} ~~existe~~ ^{negativa} ~~es~~ ^{negativa} ~~prevalente~~ una ~~visión~~ ^{visión} antropológica/del ser humano, que se concreta en una especie de pesimismo: el hombre es ~~innata~~ incapaz de cambiar, de no ~~caer~~ "caer" en guerras. Puede que funcione un poco como "el cumplimiento de la profecía proyectada"; como no lo ~~creemos~~ ^{y viceversa} posible, no ocurre. Por ejemplo, es bastante prevalente el sentimiento de que la guerra es inevitable, y que es una consecuencia de nuestra naturaleza inata, como si, sin más, la guerra fuese la misma expresión de supervivencia para los seres humanos que la pelea entre dos caneros padres (?) para el derecho sobre el territorio. ^{crisis} Estas actitudes y esta teoría ^{tiene} ~~tiene~~ que tomarse en cuenta a la hora de profundizar ~~en~~ en los conflictos, aunque es preciso reconocer ~~limitación~~ ^{A la otra cara de la moneda} que es muy limitada y cuestionable. ~~También~~ ^{algunos} ~~hemos~~ ^{sobre} ~~de~~ ^{suponen} ~~considerado~~ ^{que} ~~los~~ ^{que} ~~trabajos~~ ^{que} ~~de~~ ^{que} ~~los~~ ^{que} ~~pueblos~~ ^{que} ~~primitivos~~ ^{que} ~~que~~ ^{que} ~~desmienten~~ ^{que} ~~esta~~ ^{que} ~~idea~~ ^{que} ~~innata~~ ^{que} ~~de~~ ^{que} ~~agresividad~~ ^{que} ~~inata~~ ^{que} ~~de~~ ^{que} ~~los~~ ^{que} ~~Tasaday~~ ^{que} ~~un~~ ^{que} ~~pueblo~~ ^{que} ~~de~~ ^{que} ~~la~~ ^{que} ~~edad~~ ^{que} ~~de~~ ^{que} ~~piedra~~ ^{que} ~~en~~ ^{que} ~~las~~ ^{que} ~~Filipinas~~ ^{que} ~~conviven~~ ^{que} ~~según~~ ^{que} ~~una~~ ^{que} ~~ética~~ ^{que} ~~cooperativa~~ ^{que} ~~un~~ ^{que} ~~pueblo~~ ^{que} ~~cariñoso~~ ^{que} ~~que~~ ^{que} ~~no~~ ^{que} ~~tienen~~ ^{que} ~~la~~ ^{que} ~~palabra~~ ^{que} ~~"guerra"~~ ^{que} ~~en~~ ^{que} ~~su~~ ^{que} ~~lenguaje~~ ^{que}

de polo opuesto de polo opuesto de

5

(3) (op. cit. Reardon "Obstacles to Disarmament Education" p 360)

El otro enfoque se desarrolla en base a un análisis de la organización social, confirmando que el conflicto es conatural con ciertas estructuras sociales, ^{económicas y políticas} El marxismo parte de esta idea. El conflicto forma parte de ciertas estructuras, ^(el capitalismo) que tienen inherentemente en ellas un conflicto de clases. Temprano tarde ⁶ este conflicto se hará manifiesto, debido a que es la misma

estructura^d que lo produce. Según esta misma visión, el conflicto también será un elemento promovedor del cambio progresivo (por la lucha de clases vencerán la clase obrera) y se concretizarán una nueva estructura sin conflictos. Otros, aunque no tienen la misma idea de conflictos de clase del marxismo, parten de una visión similar, que a menudo se enfoca en términos de "intereses incompatibles". Por ejemplo, para^{Ralf} Dahrendorf, en su libro Class and Class Conflict in Industrial Society, interpreta que es la autoridad el punto más importante que origina los conflictos. Las luchas se desempeñan en un conflicto de intereses y búsqueda de autoridad, más que ^{de} control, por ejemplo, de la propiedad privada, como se explica en el marxismo. ~~En los últimos 20 años, otros han desarrollado la idea del conflicto que surge de la incompatibilidad de "intereses nacionales".~~ Aquí se enfoca el conflicto en el escenario internacional, y las cuestiones de poder, prestigio y defensa o "seguridad nacional" vienen a ser conceptos claves. En esta línea/se han desarrollado las ideas ^{para} ~~de~~ buscar un equilibrio entre ^{los} potencias, para controlar el conflicto que surge de diferencias ideológicas e incompatibilidades nacionales.

Las ideas de los teóricos que han trabajado desde una perspectiva de investigación para la paz^{también} pueden ayudarnos. Chris Leeds ^{por lo menos, contra} concreta diferentes "tipos de conflicto", entre otros elementos. Hay el tipo abierto/manifiesto y el suprimido o/latente. El primero suele tener lugar en sociedades más liberales y democráticas, el segundo más bien es debido a una estructura que no permite manifestaciones abiertas de conflictos y por lo tanto, quedan suprimidos. También hace una diferencia entre el disfuncional y el funcional. ~~El primero es~~ "cuando hay pérdida de vida debida ~~XXXXXX~~ a la violencia abierta o guerra, o a las formas de interrupciones, las cuales causan mayor daño que cualquier bien que puede lograrse, sea medido por criterio económico o alguna forma de ~~XX~~ análisis social de costo/beneficio. El conflicto creativo o funcional simboliza la variedad de opiniones y actividad ~~XXXXXX~~

Fig. III

Aproximaciones al Estudio de Conflicto

enfoque Tratamiento especializado	Análisis de conflictos	enfoques tratamiento especializado	enfoques Tratamiento teórico
) conflictos internacionales) relaciones industriales) problemas raciales / de minorías) problemas comunitarios (urbanos-rurales)) el medio ambiente	a varios niveles de la sociedad y técnicas para dirigir o resolverlos. a) personal y grupo peg. b) industrial c) comunitario d) nacional e) internacional	de conceptos relacionados o áreas claves a) comunicación b) toma de decisiones c) percepción d) análisis de sistemas e) agresión y violencia directa o indirecta f) mantenimiento y construcción de la paz	orígenes tipos dinámicas resolución creativo simétrico objetivo destructivo asimétrico subjetivo (manifiesta) abierta (latente) suprimida
↑ A ↓	↑ B ↓	↑ C ↓	↑ D ↓
edad de 14-16 años e grado en la historia Sig. XX. o asuntos indiales	14-15 años - grupos de estudios especializados o ligados con los estudios sociales	Estudios más especializados = Sociología, Economía Política	Asignatura de universidad o estudios especiales para los mayores de la educación secundaria
↑	↑	↑	↑

Posibles áreas de enseñanza

los cuatro ^{son} no exclusivos. ^{Puede que} Los profesores en sus asignaturas prefieran elegir elementos de varios de ellos, modificados para la edad / capacidad de los alumnos implicados. Algunos profesores puede que ~~preferan~~ prefieran empezar a una escala reducida, en los primeros años de la educación secundaria. Puede considerarse una mini-asignatura sobre problemas, en los que el conflicto es un aspecto entre otros p.ej. Tercer mundo, pobreza-afluencia, minorías, población y recursos, medio ambiente.

6

humanas en una sociedad libre, y hace posible los cambios y reformas cuando se desean. (6) Leeds, "The Study of Conflict" The New Era. Vol 55 N° 7 S^utp. Oct. 1974. p. 5) El tercer tipo es el "objetivo" como opuesto al "subjetivo." El conflicto objetivo se trata de disputas sobre ~~en sus intereses~~ intereses reales, como por ejemplo, sobre la distribución de ~~los~~ recursos naturales, riquezas, tierra etc. El conflicto subjetivo, en cambio, se trata de ~~los~~ valores, que a menudo ~~tiene~~ que ver con las diferencias ideológicas. Muy ~~común~~ común en esta línea es el conflicto ~~que~~ que surge de la ^{mal percepción} ~~mispercepción~~ y la ^{mal interpretación} ~~misinterpretación~~ de las acciones, valores o intenciones de uno ^u otro de las ~~partes~~ partes involucradas. Finalmente, ~~hay~~ hay conflictos simétricos y asimétricos. "El conflicto entre grupos de más o menos el mismo poder se denomina simétrico. En tales situaciones, el conflicto suele ~~ser~~ producirse/^{más} por cuestiones "subjetivas" de valores que no por intereses "objetivos" (tierra, dinero, riqueza). El conflicto ~~entre~~ entre grupos de poder desigual (por ejemplo entre ricos y pobres, fuertes y débiles) ~~se~~ se llama asimétrico.

?

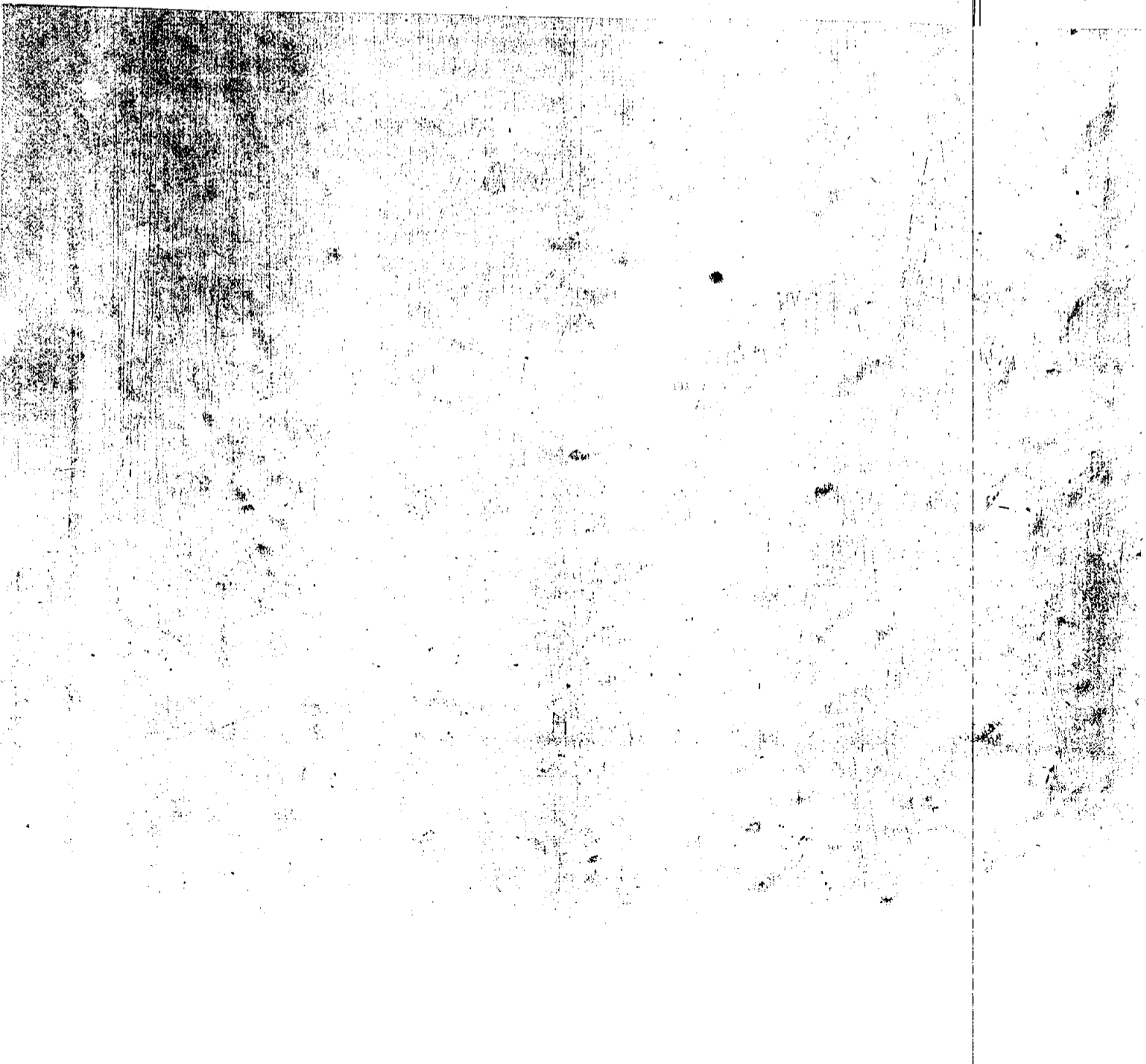
7

Aquí un conflicto puede existir pero en forma implícita más que explícita, y por lo tanto no se notaría." (op cit. Leeds. p 6) En Figura III ~~se~~ se expone las aproximaciones al estudio y enseñanza de los conflictos desarrollado por Leeds.

8

Paul Wehr, en ~~su~~ su análisis de todas estas teorías sobre ^{el} ~~el~~ origen y ^{los} ~~los~~ tipos ~~de~~ de conflicto, llega a la conclusión de que "el conflicto es un proceso natural común a todas sociedades, con dinámicas ~~previsibles~~ previsible y que pueden enmendarse ^{con} una regulación ~~constructiva~~ constructiva." (Wehr op. cit. p.8) De ahí pasa a concretar varias dinámicas sugeridas por otros ~~teóricos~~ teóricos en esta materia, ~~estas~~ Estas dinámicas ~~se~~ se explican en términos de fases (James H. Laue), ciclos (Louis Kriesberg), relaciones (Adam Curle), o dialectica y síntesis. Este último forma parte ~~de~~ tanto de la visión marxista como gandhiana. El conflicto social es un ~~proceso~~ proceso ~~de~~ dialectico

D) El sociólogo, Louis Kriesberg, ^{al analizar} ~~presenta un artículo sobre~~ ~~los conflictos~~ ~~en~~ ~~los~~ ~~cuales~~ ~~se~~ ~~observan~~ ~~las~~ ~~dinámicas~~ ~~de~~ ~~conflictos~~, ~~propone~~ ~~pre~~ ~~pone~~ ~~que~~ ~~hay~~ ~~ciertos~~ ~~de~~ ~~procesos~~ ~~o~~ ~~modos~~ ~~de~~ ~~conflicto~~, ~~que~~ ~~comen~~ ~~de~~ ~~forma~~ ~~cíclica~~ (Ver. Fig. IV.). Según el ~~artículo~~ ~~de~~ ~~un~~ ~~artículo~~ ~~sobre~~ ~~conflictos~~ ~~las~~ ~~teorías~~ ~~de~~ ~~conflicto~~ ~~que~~ ~~hay~~ ~~varias~~ ~~fases~~ ~~observables~~. "Una situación puede observarse por un analista (el observador) como objetivamente conflictiva, a pesar de que los adversarios no se den cuenta; este es un conflicto latente. Otra fase, se nota por las creencias de los adversarios de que, de hecho están en conflicto. En la próxima fase, los adversarios persiguen activamente lo que piensan ser sus objetivos incompatibles. El conflicto entonces se intensifica y en un momento ~~otra~~ ~~otra~~ ~~desintensifica~~. Podemos entonces distinguir la fase de ~~terminación~~ ^{finalización}, cuando los adversarios, ~~de~~ ~~manera~~ ~~explícita~~ ~~o~~ ~~implícita~~, terminan el conflicto. Como observadores podemos entonces evaluar el resultado de conflicto y sus consecuencias a largo término." (Kriesberg. op. cit. Social Conflict Theory & Conflict Resolution" p. 3).



por el cual la sociedad se transforma de un estado ~~ni~~ a otro, ^{síntesis}
 en ~~la~~ la concepción clásica marxista, que en principio acaba en la/ de
 una sociedad sin conflicto. Gandhi, por otra parte, también
 entendía el conflicto como un proceso ~~xxfxxxxx~~ dialéctico de
 fases, ~~por~~ pero la ^{búsqueda} ~~xxxxxxxx~~ siempre es para la "verdad" y por
 lo tanto la síntesis es la combinación de las verdades de los
~~partidos~~ ^{partes} involucrados en el conflicto, no que uno elimina al otro,
 o que uno sale victorioso sobre el otro. * - página amarilla.

~~Kriesberg El sociólogo Kriesberg, quien ha concentrado mucho~~
~~sobre los conflictos objetivos, piensa que hay ciertos de fases~~
~~en procesos de conflictos que se pueden producir. Emplea por~~
~~la tema de conferencia, para los modos de conflicto (normalmente~~
~~con escalación de tensión) y acaba por modos de terminación~~
~~(con un proceso de de-escalación) xxxk.~~

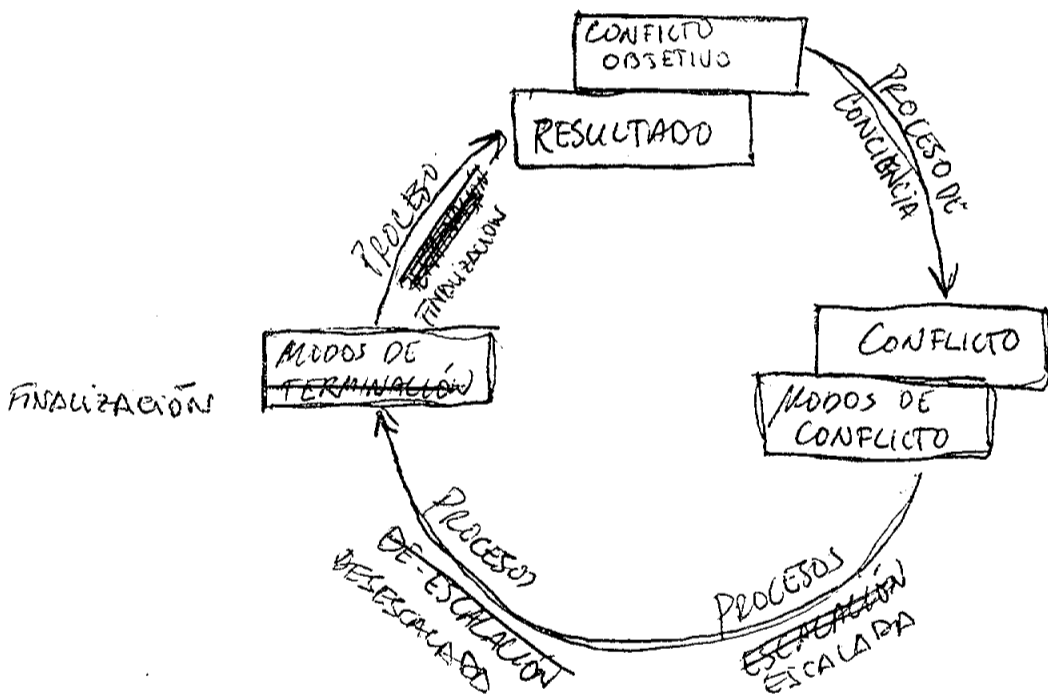


Fig. IV. El cíclico camino del conflicto. (The Sociology of Social Conflicts, Louis Kriesberg Prentice-Hall, Inc. Englewoods Cliffs, N.J. 1973. p. 19)

James Laue, director del Center for Metropolitan Studies, que ha trabajado mayormente con conflictos entre grupos en nivel local, regional o urbano (universidad de Missouri) ST. Louis USA) postula que el poder

es el elemento dominante en cualquier conflicto social: "el poder es el objetivo de los ^{partes} ~~partes~~ en conflicto, o sea, ~~de~~ ~~xxx~~ mantenerlo, quitárselo ^{al} ~~del~~ otro, ~~o~~ ganar más... ~~no creo~~ que uno pueda "entregar" el poder ni siquiera "compartirlo".

~~El poder ~~no~~ sólo puede desarrollarse o tomarse. Por lo tanto,~~

→ Por lo tanto, el cambio social más significativo (la redistribución de poder y recursos) es acompañado, catalizado, o de ~~un~~ hecho, causado por el conflicto." (10) Laue "Conflict Resolution: A Challenge for

the Church" Engage Social Action Forum 43 p 9-10). ^{Aug. 1978} ~~Laue~~ ^{en su} ~~en su~~ ^{(págs) (algunas o todas de estas)} ~~en su~~ ^{especifica} la dinámica de conflictos por 7 fases.

"Desafío - la presentación abierta y ~~drástica~~ ^{drámatica} de las exigencias y reivindicaciones de las minorías ("Out groups" los grupos "fuera" del poder), normalmente ~~en~~ en último recurso.

Conflicto - competencia y conciencia comunitaria intensificada, con una acumulación de desafíos que empiezan a manifestarse, mientras los mecanismos de control social ya no pueden manipular los retos.

Crisis - cuando personas, con el poder ~~de~~ ^{de} cambiar los modelos institucionales que se han desafiado, ~~se~~ ^{se} definen la situación como ~~extremamente~~ ^{suficientemente} extrema, como para exigir acción inmediata y una resolución rápida.

Confrontación - reconocimiento por parte de los poderosos que el grupo desafiador tiene ~~exigencias~~ ^{reivindicaciones} legítimas que ya no pueden esconderse por palabras ni reprimirse, y deben afrontarse.

Comunicación - negociaciones directas, cara-a-cara entre los desafiadores y el grupo dominante.

Compromiso - un resultado de la negociación de la fase anterior que incluye la formulación de una resolución que suele involucrar reparto ~~de~~ ^{de} los recursos y, a veces, redistribución de poder.

Cambio - los "out groups" logran por lo menos algunas de sus metas; normalmente, esto implica cambios estructurales y una distribución más democrática del poder." (11) (op, cit. Laue p. 10-11)

El profesor Adam Curle es otro ^{investigador} que ha trabajado la cuestión de conflictos. Recordemos que su concepción de la paz tenía ^{una conexión} ~~una conexión~~ con relaciones pacíficas y no-pacíficas. Por eso, ~~el~~ ~~enlaza~~ enlaza la idea de paz con el proceso de pacificación, o de resolver conflictos. Para él, uno de los elementos más importantes es ~~el nivel~~ el nivel de conciencia del conflicto, o de una relación no-pacífica. El segundo ~~aspecto~~ aspecto tiene que ver con la simetría de las relaciones, de si son equilibradas o no. ~~Según estos dos~~ ~~factores~~ ~~se sugiere~~ sugiriendo ^{el siguiente} un diagrama para enfocar los conflictos. (Fig. V)

	Relaciones no pacíficas		Relaciones pacíficas
	Baja conciencia del conflicto	Alta conciencia del conflicto	Inexistencia de conflicto
Equilibradas		Conflicto a base de razones muy similares; relación entre USA -USSR	Desarrollo; p. ej. el mercado común europeo y otras asociaciones pacíficas y contructivas.
No equilibradas	Grupos pasivos por ignorancia paz; negativa el esclavo "alegre"	Revolución de los de abajo; confrontación violenta o no-violenta; el esfuerzo principal es conseguir una relación más equilibrada; los negros americanos	Desarrollo; relaciones armónicas de partes desiguales; padres/hijos, Estado/gobierno federal, R Rancia Mónaco

(Curle op, cit. Conflictividad y Pacificación p. 30)

La Forma de resolver los conflictos

Este diagrama de Curle nos lleva plantear la cuestión de la resolución ^{de} los conflictos. Para la paz ^{el} ~~que~~ ~~se~~ ~~logra~~ ^{consiste en transformar} a ~~crear~~ ^{no pacíficas en} las relaciones ^{pacíficas}, es decir, ^{como el} desarrollo. El problema es que, en ^{muchos} ~~la mayoría~~ de los casos, existen desequilibrios ^o o baja conciencia del conflicto. "Tal como ~~yo~~ yo lo entiendo y defino," explica Curle, "el proceso ^{de} de pacificación consiste en introducir cambios en las mutuas relaciones de forma que se llegue a un punto en que se haya posible ~~del~~ desarrollo." Luego ^{siguiendo} diciendo, "si dos personas acaban encontrando un terreno donde caminar juntos sin destruirse la una a la otra (y esta es precisamente la ^{tarea} tarea inmediata en el proceso de búsqueda de

paz) también pueden empezar a aprender cómo trabajar ~~conjuntamente~~ conjuntamente y la una para la otra. Esta, y no otra, es la ~~alta~~ ~~la~~ calidad del desarrollo que caracteriza ~~los~~ ^{los} tipifica la verdadera paz." (2) (op. cit. Curle. Conflicto y Pacificación p. 29).

12) Todo esto parece ~~obvio~~ evidente, pero ~~debemos~~ debemos reconocer que, en muchos casos, el proceso de pacificación representa cambiar radicalmente las formas de relacionarse, ~~un partido con el otro~~. Este cambio no es ~~no~~ ^{nada} ~~no~~ ^{vía} fácil de lograr, y la historia humana está repleta de ejemplos ~~de~~ de cómo normalmente se logran: por la violencia, y la mutua destrucción. Cuando se presenta un conflicto, que puede ~~ser~~ producirse por razones objetivas (el reparto de recursos: el poder, la tierra, las riquezas etc.) o subjetivas (el enfrentamiento de ideologías), en última instancia ~~nos~~ hemos dado por sentado que la forma más eficaz y válida es el suprimir, reprimir o destruir al adversario. Esto es una forma, quizás la más clásica y aceptada, de resolver conflictos: como queremos quitarnos de encima el conflicto, acabamos ^(con) ~~el~~ ^{y en la causa} el antagonista que ha causado la molestia ~~de~~ de que no podamos ~~proseguir~~ proseguir tranquilamente nuestros objetivos. Esto plantea ~~los~~ los que Curle llama uno de los retos más urgentes de la humanidad: "el encontrar vías para conseguir la eliminación de las relaciones no pacíficas sin eliminar a las personas; es ~~ayudar~~ ayudar a éstas a modificar sus modos de ver y ampliar sus áreas de comprensión, no a destruirlas." (13) (Ibid. Curle. p 41.) Aquí no podemos menos que considerar la relación entre el conflicto y la violencia.)

13) No podemos decir que son idénticamente la misma cosa, aunque hay mucha ~~confusión~~ ^{su} confusión en cuanto a ~~la~~ relación. Está claro, como dijo Wehr que "hay conflictos sin violencia y mucha violencia, como la estructural o la criminal, que se desarrolla sin conflicto." (14) (op. cit. Wehr. Conflict Regulation p. 13) Pero, por otra parte, ~~si~~ si en gran parte hemos reconocido que la paz es una condición de elevada justicia y reducida violencia, se deduce por consecuencia que la paz depende mucho de cómo

nuestros
 tratamos y resolvemos/conflictos. Además, la forma de resolver
 el conflicto, en la mayoría de los casos, se especificaría
 según la forma de entender el conflicto. Si se cree ~~en~~ que
 el ser humano tiene un instinto ⁱⁿhato de lucha y agresividad,
 si se cree que el conflicto ~~es~~ es malo, si se busca quitarlo
 de encima cuanto antes, ~~se~~ también se ~~podría~~ elegiría una forma
 de resolverlo conforme con la creencia; y lo más probable es que
 la violencia y la destrucción se enfocarán como legítimas y ~~comunes~~
 una necesarias maneras de resolución.

El problema que se nos plantea
~~El problema~~ Para nuestro propósito, es que ciertos enfoques
 de conflicto y su ^{consecuente} resolución ^{conceden} no ~~se~~ compaginan con nuestra forma
 de entender la paz. De alguna manera, tenemos el deber de enfocar
 el conflicto ~~de~~ y la resolución del mismo, de ~~una~~ forma
 que ~~se~~ ^{conacorde} con la meta "paz" que hemos propuesto estudiar
 y enseñar. ~~En~~ ^{este punto,}
~~estará de acuerdo~~ ~~con~~ con lo que varios ya han señalado (Laue, Curle, Wehr):

el conflicto es un proceso natural a toda sociedad, y puede ser
un factor positivo en el cambio, o destructivo, según la manera
de resolverlo. No hay que esconderlos, ni ~~de~~ huir de él ~~de~~,
 sino afrontarlo y buscar resolverlo siempre de ~~una~~ forma que,
~~tanto~~ tanto el proceso de resolución como el resultado, sean
 conformes con nuestros ideales de paz y justicia (es decir, que
 posibilite
~~la~~ la realización humana mínima, que respete los derechos
 humanos, que fomente la igualdad, el desarrollo y la cooperación, etc).

Galtung lo ^{expon} así, ^{"Respecto a mi"} postura sobre esta cuestión ~~es~~ ~~que~~ a
 pesar de que estoy de acuerdo con los esfuerzos de controlar y
 resolver conflictos, como modos y condiciones básicas de nuestra
 existencia, yo pienso que esta estrategia nunca conducirá a la
 eliminación del conflicto; ~~de~~ de hecho, tampoco ^{que} que la total
 eliminación de todo conflicto ^{sea} ^{de manera alguna} ~~en~~ ~~ningún~~ ~~modo~~ deseable.

Por el
 contrario, yo abogaré en favor de una perspectiva positiva del
conflicto: el conflicto como un reto; la incompatibilidad de
~~estas~~ ~~de~~ metas ^{es} un desafío tremendo, tanto intelectual como

emocionalmente, para las ^{partes} ~~partes~~ involucradas en el conflicto.

Así, el conflicto puede enfocarse básicamente como una de las mayores fuerzas motivadoras de nuestra existencia, como ~~una~~ una causa, un concomitante y una consecuencia del cambio, como un elemento tan necesario para la vida social, como el aire para la vida humana." (15) (op. cit. Galtung. "Conflict as a Way of Life" p. 490).

¿Cómo conectamos eso con la tarea de enseñar? Pues, un hecho ya hemos destacado: el conflicto es algo que tenemos en ~~común~~ común; todos hemos experimentado algún tipo de conflicto. Nuestro deber, ahora, es ^{de} enfocar la paz como un proceso creativo de resolver conflictos, pero de tal manera que no se entienda la "victoria" como el que unos ganen y otros pierdan. Aquí, (16)

~~esta vez cada uno de los estudiantes de esta edad podría - ~~reconsiderar~~ reconsideramos la idea de victoria para que signifique: "ganamos" todos los involucrados en el conflicto cuando lleguemos a resolver, juntos, nuestras diferencias, sin perjudicar a nadie, sin que unos pierdan, sin que sean marginados.~~

El conflicto es común a todos ^{los} niveles ~~de enseñanza y edades~~ y edades de educación, aunque su enseñanza y estudio tiene que adaptarse a las posibilidades del nivel en cuestión. Para la educación básica (6-12) ~~probablemente~~ es mejor enfocarse a la enseñanza alrededor de conflictos personales, ^{del conflicto} interpersonales, ^(en mi opinión) más que, por ejemplo, sobre la cuestión/internacional. Lo más importante ^{es} el proceso de toma de conciencia del niño de que el conflicto forma parte de su vida y que hay buenas y malas maneras de resolverlo. En Nueva York, ^{por ejemplo:} ~~en~~ en las escuelas con más problemas ~~raciales~~ raciales y de agresividad, se llevó a cabo un programa llamado "La creativa respuesta del niño al conflicto". Una entre muchas ^{para tratar la cuestión del conflicto} actividades que hicieron ^{que} la siguiente.

"Meta/deseo - resolver problemas. Esta es una herramienta adaptada del libro de George M. Prince (The practice of Creativity Harper and Row), que habla de dinámica de grupo, ^(roles) ~~papeles~~, problemas y formas de buscar soluciones. Hemos aplicado elementos a nuestro trabajo con profesores y maneras de usarlo ~~si~~ con niños. El

~~grupo~~

grupo tiene que ser pequeño (menos de 7) para ^{que} cada uno pueda ser escuchado con interés. También es recomendable que los grupos sean homogéneos, aunque gente menos familiarizada con los problemas discutidos pueden a menudo dar una perspectiva nueva y objetiva.

1) El proceso empieza con ^{decir en voz alta,} ~~lanzar~~ todos los problemas que ~~para~~ ^(tiene cada uno) en su mente. Esto se hace ^{para lanzar} ~~para~~ ^{ideas} cada uno sus ~~problemas~~ sin discutirlos. De esta forma, todos contribuyen igualmente. Estas ideas tienen que escribirse en la pizarra para que todos puedan verlas. A veces, es conveniente elegir ^{un} campo problemático más reducido, por ejemplo, "problemas en clase".

2) ^{le parece} A continuación, una persona escoge un problema de la lista que ~~ella~~ ^{es} más ^{significante}. Probablemente será uno que ella ha sugerido.

3) Entonces lo explica ~~xxxxxxxx~~ con todos los detalles al grupo, para que todos lo entiendan.

4) Entonces todos dicen una "META/DESEO" o un "deseo de fantasía" de lo que les gustaría ~~que~~ ocurriera, si todo fuese posible. Esto abre ~~una~~ una variedad de posibilidades ~~para~~ para la situación y ayuda a ~~ella~~ definirla más claramente.

5) Después, cada uno da una SOLUCIÓN: una manera práctica y realista que pueda aliviar el problema. Las metas/deseos y soluciones se escriben y entregan a la persona que ha sugerido el problema.

6) El proceso se repite para cada uno de los participantes. Sirve tanto de ~~una~~ afirmación como de ayuda, que otros consideren un problema.

Este proceso sirve de mucha ayuda para ^{los} profesores que quieren tener una nueva perspectiva sobre problemas persistentes entre los alumnos." ⁽¹⁶⁾ (Children's Creative Response to Conflict ~~is~~ Program" P. Priscilla Prutzman November, 1974 S-23-24)

También pueden considerarse "skits" que representan problemas de relaciones de todos los días (en el colegio, entre amigos, en la familia). Después se puede hablar de todas las formas posibles

de resolver~~los~~ el ~~px~~ conflicto representado. También, en medio de la representación, puede intervenir el profesor (si son los niños ^{quienes} ~~los~~ representan el conflicto) para preguntar: "tú qué estás sintiendo? ¿qué entiendes que está diciendo el otro? Son cosas ^{como estas las} ~~que~~ que ponen el énfasis sobre el proceso ~~de~~ que ~~con~~ lleva un conflicto, sobre las percepciones y capacidades de ^{entender y)} escuchar que ayudan a ^{(resolver un conflicto. Sugiero que} ~~pa~~ ~~se~~ ^{marginen} ~~para~~ ~~buscar~~ algunos ^(educativos) ~~objetivos)~~ a ^{(lograr entre} ~~interactuar~~ ~~con~~ los estudiantes en cuanto ^{al} ~~los~~ ^{estudio y enseñanza de los)} ~~conflictos~~ que les rodean todos los días, y que luego pueden servir de base para enfocar otros conflictos a otros niveles:

- 1) Que la manifestación violenta del conflicto no es deseable pero surge por una razón u otra.
- 2) Estas razones a menudo no son visibles, y es importante averiguar cuáles son y ~~porqué~~ existen.
- 3) A menudo, hay una injusticia, algo no correcto de ~~trás~~ de la manifestación violenta; la injusticia también es deseable y el conflicto no se resuelve ^{(hacerla evidente) y posteriormente} ~~sin~~ ~~rectificarla~~ ^{rectificarla}.
- 4) Por lo tanto, para buscar una solución hacen falta varias capacidades y habilidades que se aprenden.

- observar/investigar - ¿De qué va el conflicto? ¿Cómo reaccionan las ~~estas~~ personas involucradas en el conflicto? ¿Cómo estoy yo reaccionando? ¿Cómo reacciona ~~mi~~ la persona con ~~que~~ ~~en~~ tengo problemas? ¿por qué? ¿Cuales son mis razones? ¿Cuáles son las suyas?
- Percibir/escuchar En el conflicto, ¿qué siente el uno por por el otro? ¿qué siento yo hacia el otro? ¿qué siente él hacia mi? ¿Qué es lo que quiero comunicarle? ¿Qué es lo que me está comunicando?
- Imaginar soluciones - ¿Cuáles son las posibles formas de solucionar el conflicto? ¿Qué ~~de~~ ~~le~~ va bien a uno u otro? ¿Qué me va bien a mi - el máximo y el mínimo que puedo imaginar? ¿Qué le iría bien al otro - el máximo ^{que quiero} y ~~mínimo~~ ~~que~~ puede soportar? ¿Qué tengo que cambiar para que le vaya bien? ¿Qué tiene ~~il~~ que cambiar que me vaya bien?

La conciliación es fundamentalmente el trabajo de ayudar a las ~~partes~~^{partes} en conflicto a comunicarse y a entender qué es lo que el otro busca en relación ~~de~~^a lo que el primero quiere.

"Por medio de la conciliación, el pacificador asienta las premisas psicológicas necesarias para una discusión y negociación razonables, las percepciones cambiadas, la conciencia clarificada, la tensión aplacada," dice Curle. (Ibid. p 34.)

(19)

La transacción es sinónimo, en muchos sentidos, con la negociación, y debe cuidar sobre todo a que en un conflicto desequilibrada ~~XX~~ se encuentren formas de equilibrar ~~la~~ situación. Por lo tanto, ~~tiene que~~^{se relaciona} con la transacción de ~~XXXXXXXXXXXX~~ los fenómenos objetivos en cuestión, es decir, ~~libre~~^{libre} concreta ^{de} una distribución de recursos justa y equilibrada, ~~XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX~~

El desarrollo, para Curle, es sinónimo ~~de~~^{de} la paz positiva. ~~Es~~ Sobre todo, ^{de} la nueva forma de relación que es justa y pacífica, "caracterizada por una reestructuración de las relaciones no pacíficas con vistas a crear una situación, una sociedad, una comunidad en la cual los individuos puedan desarrollar y emplear al máximo sus posibilidades creativas, de servicio y de diversión... Estoy empleando la palabra desarrollo deliberadamente, a fin de enlazar íntimamente esta etapa de la ~~de~~^{de} pacificación ~~de~~ con el desarrollo en las esferas económica, sociales y políticas... Y quede claro que al decir ~~de~~ una reestructuración de relaciones, no quiero significar cambios subjetivos de actitud... tampoco unas mejoras superficiales, que solamente servirían para desviar la atención con respecto a otros más profundos conflictos de intereses. Por el contrario, cuando hablo de reestructuración de relaciones entre, por ejemplo, ricos y pobres, un primer paso imprescindible es el ir reduciendo progresivamente la grieta que separa a ambos, hasta que se consiga una cierta paridad, o por lo menos un equivalente político de ello." (Ibid. Curle. 205-6)

(20)

La educación viene a ser como la concientización, que ~~se refiere a~~^{se refiere a} ~~esto~~^{esto} se ~~realiza~~^{realiza} a nivel de los con "baja conciencia de su situación"

para que ~~tenemos~~ se den cuenta de los conflictos de intereses que están presentes, pero ~~que~~ no reconocidos.

(20) La confrontación se refiere a todos los modos y técnicas que pueden emplearse para que "los grupos más débiles en las relaciones no equilibradas traten de cambiar el carácter de dichas relaciones, a fin de ~~en~~ hacerlas más equilibradas." (Ibid. p 206) Aquí, sobre todo, interesan los métodos no-violentos, aunque en muchos casos se recurre a la violencia, ~~o~~ ^{incluida la} ~~especialmente~~ revolucionaria.

En resumen, después de este repaso ~~de~~ ^{brevisimo} de la conflictología y agradeciendo mucho ^a los autores, ~~de~~ ^{la labor de} los cuales hemos ~~aprovechado libremente~~ ^{aprovechados}, podemos clarificar varios objetivos a tener en cuenta. Primero, de acuerdo con nuestro propósito y comprensión de la paz, necesitamos una perspectiva positiva sobre los conflictos. Estamos categóricamente en contra de ^(us) ~~las~~ manifestaciones y consecuencias violentas y deshumanizantes, ~~de ellas~~ pero ~~reun~~ ^{los} rechazamos la actitud de huir, ~~o~~ ^o esconder, o quitarnos/de encima, sea cual sea el precio. En la educación para la paz, queremos comunicar que el conflicto forma parte natural de nuestra vida y, por lo tanto, nos es preciso buscar formas buenas de resolver el reto que representa, y trabajar contra las consecuencias y manifestaciones violentas que surgen de ello.

Segundo, es importante que el estudiante se familiarice con los elementos, ^{las} dinámicas y ^{las} fases de conflicto a los diferentes niveles. Esto también ~~hace al estudiante del conflicto~~ ^{compone} ~~el~~ a reconocer además de sus posibilidades y capacidades de hacer algo sus valores y participación/en ello, sea interpersonal o internacional.

Tercero, a nivel práctico, será muy interesante que el alumno experimente y desarrolle sus habilidades en participar/resolver los conflictos. Esto puede hacerse mediante trabajos de grupo, (con el énfasis en las relaciones interpersonales, conflictos normales cotidianas) o por el estudio/intervención directa en conflictos entre grupos, hasta el nivel internacional. Esto, junto con el anterior punto, debe ~~haber~~ plantear el proceso de

concienciación; que el estudiante tome conciencia de su entorno,
~~de sus~~ responsabilidades y ~~de sus~~ posibilidades de proyectar
 y lograr cambios ~~que~~ ^{como} él determina ⁽ deseables.

*) Por último, el estudio de los conflictos, al nivel que
 sea, debe promulgar el conocimiento de las formas alternativas
 no-violentas de resolverlos. ~~Los medios no violentos que están~~
~~al alcance de todos y que en muchos momentos se prestan a los~~
~~grupos que quisieron trabajar para el cambio social y que son~~
~~de acuerdo con los par propósitos de paz y justicia. Este,~~
~~sobre todo es el ~~principal~~ elemento ~~en el cual~~ hemos de~~
~~profundizar más, a continuación.~~ Este es el tema de los siguientes
 capítulos.

Capítulo IV.

- 1) Kriesberg, Louis. "Social Conflict Theories and Conflict Resolution" Peace and Change. Vol VIII, Nº 2-3, Summer, 1982. p. 3.
- 2) Galtung, Johan. "Conflict as a Way of Life" Essays in Peace Research Vol III. Copenhagen: Christian Ejlertsen, 1978, p. 486.
- 3) Ibid. p. 485-486.
- 4) Wehr, Paul. Conflict Regulation. Boulder, Colorado, USA: Westview Press, 1979. p. 5
- 5) Reardon, Betty. "Obstacles to Disarmament Education" Bulletin of Peace Proposals Vol. X, Nº 4, 1979. Oslo. P. 360.
- 6) Leeds, Chris. "The Study of Conflicts" The New Era Vol 55, Nº 7, Sept. Oct. 1974. London. p. 5.
- 7) Ibid. p. 6.
- 8) Wehr. op. cit. p. 8
- 9) Kriesberg, op. cit. p. 3.
- 10- Laue, James. "Conflict Resolution: A Challenge for the Church" Engage Social Action Forum 43. Aug. 1978, Washington. p 9-10.
- 11) Ibid. p. 10-11
- 12) Curle, Adam. Conflictividad y Pacificación. Barcelona: Herder. 1971. p. 29.
- 13) ~~Ibid~~ Ibid. p. 41.
- 14) Wehr. op. cit. p. 13.
- 15) Galtung. op. cit. p. 490.
- 16) Prutzman, Priscilla, et. al. Children's Creative Response to Conflict Program. New York: Quaker Project on Community Conflict. 1975 (2ª edición). p. 23-24.
- 17) Wehr. op. cit. p. 19-21
- 18) Curle. op. cit. p. 203
19. Ibid. p. 34.
- 20) Ibid. p. 205- 206.
21. Ibid. p. 206.

V. La no-violencia y movimientos alternativos

Vivimos en una sociedad que padece, a diferentes niveles, ^{de} un tipo de esquizofrenia. Sobre todo, a nivel de los grandes ideales sociales y políticos a los que ~~que~~ aspiramos todos, hay un desfase/agudo entre lo que pretendemos y la manera que lo realizamos. Por ejemplo, a nivel social, ~~xxx~~ político y militar ~~aceptamos xxxxxxxxxx~~ como axiomático el lema "si quieres ^{paz} la/preparas la guerra". Y no sólo lo admitimos sino que basamos nuestra forma de convivir, internacionalmente, sobre ello. La verdad es que, a nivel socio-político, ~~xxx~~ actuamos y convivimos ^{una que} de/manera ~~xxx~~ a nivel personal o interpersonal, ~~xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx~~ desde una perspectiva socio-psicológica se analizaría como aberrante y enfermizo. Aunque el razonamiento ~~xxxxxxxxxxxx~~ y la argumentación del porqué es compleja, la causa es bien sencilla: no conectamos lo que buscamos con ~~xxxxxx~~ la forma de buscarlo. La única forma de ^{sanear} "sanar" este desajuste es vincular íntimamente nuestros objetivos e ideales con la forma de lograrlos.

Esto, de hecho, es el postulado más fundamental de la no-violencia. Según su lenguaje, hay que conectar los medios a los fines. Esto también es lo que hemos afirmado como ^{fundamento} ~~postulado~~ básico de la educación para la paz: ni su contenido, ni su forma de enseñar deben ser contradictorios o antitéticos al valor ~~xxx~~ o al objetivo que representa la paz. Como dijo Gandhi, "No hay un camino a la paz; la paz es el camino." Y Es por allí que apunta la no-violencia: preparar la paz con medios acordes con el valor que representa. ^{Creo} ~~Quiero~~ que la no-violencia es para la acción social lo que la concienciación para la educación: la praxis. En la educación para la paz, la no-violencia debe ocupar un lugar central, sobre todo por que es de los pocos inventos humanos que representa a la vez un ideal ~~xxxxxxxxxx~~ a nivel de concepto, y un medio real y eficaz a nivel práctico. Por esta misma razón debemos profundizar en ella y explicitar su aplicación a nivel de ~~xxxx~~ la enseñanza.

Historia del pacifismo y la no-violencia

Para el lector que nunca ha oído hablar de la no-violencia, seguramente la palabra le suene algo raro; tal vez le resulte más comprensible "pacifismo". Esto apunta ya a ~~un~~ todo un aspecto práctico a nivel de la educación: estudiar la historia y desarrollo del pacifismo y de la no-violencia como materia de clase. El hecho es que hay un considerable desconocimiento de ambos. En gran parte, es debido a que la historia siempre se escribe desde la perspectiva de los guerreros, los ~~ricos~~ ^{ricos}, los reyes y poderosos - o sea, todo lo que no ha sido, ni representado el pacifismo, ni la no-violencia. Como es una historia desconocida sugiero que aquí hagamos un breve repaso de esta materia. ~~Me gustaría después de haberlo estudiado~~ ~~que se que~~ ^{Hay} una analogía entre el pacifismo histórico y la no-violencia contemporánea, ~~así como~~ aunque también ~~hay~~ ^{es necesario} ~~de~~ ^{matizar} ~~las~~ ^{sus} diferencias. De todas formas, pienso que hay una continuidad real entre ~~ellos~~ ^{ellos}, especialmente en tanto que ambos se adhieren a un sistema de valores similar. ~~Consideremos~~ ^{a grandes líneas} las características de cada uno. *①

Las raíces más antiguas de las intuiciones pacifistas se ~~hallan~~ ^{hallan} en los orígenes de las religiones. Por una parte en las religiones orientales se habla de una especie de "no-acción" (Jainismo); "del fruto de la piedad hacia los seres" (Budismo), o de la "pasividad" (Bhakti). De alguna forma, estas religiones, o mejor sería hablar de grupos de monjes, ~~practicaban~~ ^{practicaban} una tradición pacifista que se arraiga en la misma cultura oriental, que viene a ser de una "calidad de no-contención". Mucho más tarde, Gandhi aprovechará estas intuiciones para forjar su idea de no-violencia. No obstante, el fundamento de una postura pacifista ^(más concreta) se explicitó en la persona de Jesús, profeta y maestro de la tradición judeo-hebraica, ~~el~~ ^{el} Salvador y Señor para los cristianos.

Aunque Jesús no dejó toda una serie de reglamentos éticos sobre cuestiones específicas (sobre la participación en la guerra ~~por ejemplo~~ ^{por ejemplo}), todo el conjunto de su forma de vivir

sus enseñanzas y, sobre todo, su Sermon de la Montaña, trazan claramente una línea de principios "pacifistas". Las bienaventuranzas, "amad al prójimo como a ~~xxx~~ mismo; amad ^{ti} vuestros enemigos; no devolved mal por mal; rezad por los que os persiguen;" etc., apunta a un "nuevo mandamiento": la ley del Amor. Esto no se ~~xxx~~ trata de una teoría, sino de toda una ética y una forma de concebir la vida y las relaciones interpersonales que marcan el comportamiento humano y abarcan un proyecto social y político. Esta ley del Amor, el axioma ético de Jesús, no busca el poder, ni ser el más fuerte; no responde a la violencia con violencia, ~~ni~~ sino que intenta buscar y encarnar una serie de valores: la humildad, el servicio, el amor, la comunidad, la justicia y la paz. Destaco esta base cristocéntrica, ~~ya~~ por que es casi exclusivamente dentro del cristianismo que se ha desarrollado una postura pacifista, que llevara esta ética a la ~~pr~~ práctica.

En las comunidades cristianas primitivas se destaca su preocupación por seguir esta ética. Incluso la norma entre estas primeras generaciones de cristianos era la pacifista; por ejemplo, en cuanto al servicio militar, la postura cuestionable, desde su perspectiva, era la militar y no la del objetor. Pero todo esto cambió radicalmente con la conversión del emperador Constantino, cambio que llevó a Peter Brock a comentar en su libro Pacifism in Europe to 1914: "El establecimiento del cristianismo como la religión oficial del Imperio Romano... había significado la caída del antimilitarismo del cristianismo primitivo. El soldado de Cristo reemplazó al mártir cristiano, como símbolo de fe." ⁽²⁾ (Brock, Pacifism in Europe to 1914 Princeton University Press, Princeton NJ USA 1972). La Iglesia postconstantiniana ^{ntiniana} ya no estuvo interesada en la ética radical pacifista y optó por crear categorías ^{para limitar la guerra}, o la salidad de un "pacifismo vocacional" (el monaquismo); y repudió de manera oficial el pacifismo como un "consejo perfeccionista". Consecuentemente esta postura se ~~l~~

halló asumida sólo en ~~maximista~~ movimientos heterodoxos, es decir, por "herejes".

Desde el siglo V hasta el XV, "sectas" (movimientos heterodoxos o movimientos ~~de~~ radicales de renovación según el enfoque) desarrollaron una postura pacifista. Los ~~San~~ bogomiles, los cátaros y los valdenses, campesinos y a veces vegetarianos, vivían una vida sencilla y no permitieron la violencia, hasta el punto de prohibir la autodefensa por medio de la violencia física. Intentaron llevar a cabo un discipulado ~~con~~ casi literal del Sermón de la Montaña, y ~~su~~ tenía su influencia, aunque fueron duramente perseguidos. Los conocieron en el siglo XV los Hermanos Checos, cuyo fundador, Petr Chelčický, desarrolló una postura pacifista "anarquista" cristiana que él denominaba "la no-resistencia". El rechazaba todo tipo de violencia o participación en la guerra, además del poder político y la Iglesia que se une a él. En el siglo XVI, otro movimiento, los anabaptistas (los que vuelven a bautizarse), siguiendo el lenguaje de Chelčický, también hablaron de la no-resistencia, palabra que no quiere decir, pasividad, ~~no~~ sino "estar sin defensas" y no tiene porque contrastar se con ideas de desobediencia civil o acción no-violenta. Desarrollaron ampliamente una postura pacifista en que rechazaba participar en actividades que suponían la violencia, la guerra, el uso de armas, la pena de muerte y hasta impuestos de guerra en algunos casos. Su pacifismo no se limitaba a un legalismo, sino que se trataba de compartir la naturaleza, el espíritu y la ética de Jesús. A pesar de la mucha persecución sufrida, hay ramas de los anabaptistas que han mantenido la postura hasta hoy (las Iglesias amish, huterita y menonita). En el siglo XVII los cuáqueros dieron otro cariz al pacifismo. Su propósito, según el fundador George Fox, era "buscar la paz y seguirla", propósito que se logra por medio de la "guerra del Cordero". El pacifismo se plantea como una lucha que se enfrenta sobre todo con las violencias estructurales e institucionales: contra el

racismo, la injusticia social y económica, la pena capital y la guerra. Una última influencia importante en el pacifismo histórico que se introdujo en la época contemporánea, es la del escritor y pensador León Tolstói, cuya postura también partió de la "no-resistencia". Para él la ley del Amor y la no-resistencia significaban rechazar no solamente todo tipo de violencia, sino la propiedad privada, la Iglesia Ortodoxa rusa y el Estado. El rechazaba tanto el servicio militar como el servicio civil y hasta los impuestos de guerra. Además, para Tolstói la ley del Amor era universal y el punto culminante de todas las religiones. En la historia del pacifismo se destaca como un personaje importante que intuyó y empezó a alzar el puente entre el pacifismo histórico y la no-violencia contemporánea.

Para concluir, podemos reconocer una serie de características comunes en el pacifismo histórico. Primero, la postura pacifista se expresó mayormente como una consecuencia de fe. Casi siempre se basaron en la ética y la ley del Amor de Jesús, con una especial influencia del Sermón ^{de la Montaña} ~~del Monte~~. Pero esta fe radical (es decir, una fe que vuelve a las raíces de la creencia cristiana) siempre tuvo una naturaleza práctica que, curiosamente, supuso un enfrentamiento con las instituciones religiosas.

En segundo lugar, la dinámica ~~de esta~~ ^{una} expresión de fe en los movimientos históricos nunca fue ~~mera~~ ^{una} teoría intelectual o doctrina teológica. Fundamentalmente, se trataba de compaginar la vivencia cotidiana con la creencia. De alguna forma, intentaron aplicar los ideales que creían a la manera de actuar y vivir; es decir, integraron los fines y medios, aunque de forma implícita.

Aunque no todos los movimientos históricos fomentaron un cambio sociopolítico de forma abierta y explícita, sí supusieron ~~una~~ ^{una} implicaciones sociopolíticas y representaban una crítica ~~al~~ ^{la} a la sociedad. ~~Al~~ ^{la} Aquí ~~es~~ ^{la} tercera característica: en todos los casos y diferentes contextos, estos movimientos molestaron o amenazaron las estructuras de poder existentes, en parte debido a que estuvieron formados mayormente por personas de la clase baja.

No obstante, hay que dejar claro que no se ~~trata~~ trata aquí de darles sentidos y definiciones que no les van, sino que son extensiones de un enfoque no-violento contemporaneo. Quiero decir que no desarrollaron la idea de la no-violencia como una arma o un medio para lograr objetivos y cambios sociales, porque, en primer lugar, su postura fue una expresión de fe más que una manera de luchar: fue un pacifismo total, ~~sin~~ aunque no siempre legalista. En este sentido, no ~~era~~ ^{era} programático, sino la consecuencia de una forma de creer y vivir que siempre supuso implicaciones amenazadoras para la sociedad, la Iglesia y el Estado.

Si bien Tolstoi empezó a alzar el puente entre el pacifismo histórico y la no-violencia desde una perspectiva cristiana, Mohanda Gandhi, un indio lector y amigo de Tolstoi por medio de la correspondencia, lo levantó del todo, partiendo del ~~un~~ mundo oriental. Siendo hindú, Gandhi era una persona profundamente religiosa y formó su vida y filosofía de no-violencia, basándose en una combinación de las religiones orientales y del cristianismo, sobre todo ~~en~~ la ley del Amor. Para él, la vida es una búsqueda de la Verdad, que se experimenta o carece de sentido. Aquí precisamente se ve toda la profundidad de la no-violencia gandhiana: es una búsqueda de la Verdad que incumbe todo lo que es y vive la persona, que combina los medios con los fines y que no separa la religión de la política.

Gandhi estaba convencido de que ^{una sincera} búsqueda de la Verdad ~~siempre~~ siempre llevaba a la persona a enfrentarse ^{con} cualquier situación de injusticia, al ^{nivel} ~~que~~ ^{que} ~~se~~ ^{se} ~~representa~~ una confrontación de intereses y valores. Pero esta confrontación no se hace de cualquier forma, porque, para Gandhi, el fin no vale más que los medios; incluso, como él lo dijo "todo reside en los medios". La convergencia medio/fin se realiza mediante la "fuerza más grande que la humanidad tiene a su disposición": la no-violencia.

La no-violencia puede explicitarse en términos de vida (la forma de vivir y actuar) y de lucha (la forma de enfrentar

La base: la necesidad de tener y la no-cooperación. En situaciones que se repite a lo largo que representan la injusticia o que la apoyan. La no-cooperación se refiere a dejat de apoyar o participar en cualquier cosa que apoye o sea un injusticia: el boicot, la huelga etc. El sociólogo Louis sharp, en su momento obra sobre la No-violencia, ha i deud. Fied. sobre los técnicas no-violentas que se han puesto en práctica en un momento u otro de la historia, que indica la amplitud y riqueza de diferentes maneras de luchar no-violentamente.

y oponerse a la injusticia). Siguiendo esta pauta, Gandhi inició campañas de Satyagraha (literalmente: "que mantiene la verdad"). Estas campañas se enfrentaban injusticias bien concretas (las más conocidas son las que se llevaron a cabo en la India contra el imperialismo Británico) y se concretizaron una manera de concebir el conflicto y el cambio social, desarrollando unas técnicas de resistencia no-violenta. ^{*} No obstante, para Gandhi esto no se trataba sólo de unos medios, sino de todo un análisis y una forma de plantear la lucha cuyo objetivo siempre era la Verdad. "Me he dado cuenta, dice Gandhi, "de que si se quiere alcanzar la Verdad hay que apartar al adversario de su error con paciencia y bondad, en vez de recurrir a la fuerza...esa obra significa que uno hace recaer sobre sí todos los sufrimientos necesarios. De este modo, la Verdad se da a conocer, no por los sufrimientos que se infligen a los demás, sino por los que uno se impone". (Gandhi, Todos los hombres son hermanos Madrid: Sigüeme 1977 p. 130) Para Gandhi había que separar la persona de sus acciones; la persona de la injusticia que perpetuaba o dejaba perpetuar. Por lo tanto, la no-violencia se plantea como la forma de luchar contra la injusticia sin que esta lucha implique un agravio o daño a la persona que crea o apoya dicha injusticia. En este sentido siempre había que mantener el respeto total hacia la persona del adversario mientras que se ^{buscara} ~~buscaba~~ maneras de oponer y rectificar la injusticia. Por otra parte, este enfoque conlleva una afirmación en cuanto a cualquier conflicto humano, ^{por lo menos} En el conflicto siempre hay/dos perspectivas, y la Verdad es algún tipo de combinación de los dos. En otras palabras, el conflicto es un proceso dialéctico, - la tensión entre dos fuerzas - y la Verdad ^{está relacionada} ~~está relacionada~~ con la síntesis de este proceso. Por lo tanto, no se puede llegar a la Verdad si ^{una de estas fuerzas} ~~se~~ aplasta a la otra, porque cada una tiene una parte de la Verdad, y, ~~por~~ consecuentemente, es cuestión de llegar a la reconciliación, ^{y no} necesariamente a que una postura venza sobre la otra.

Como comentó Peter Brock, "Satyagraha no es meramente una filosofía de no-violencia; es también una técnica para la resolución creativa del conflicto. No apunta a la eliminación del conflicto de las relaciones humanas. El conflicto se admite como un elemento inherente de la situación humana. Pero el conflicto, reivindicaba Gandhi, puede encauzarse por canales creativos y no-violentos con la comprensión apropiada de los medios necesarios para este propósito. Así, satyagraha no es una ética perfeccionista ni un consejo de retirarse, sino una herramienta para la logra colectiva de objetivos prácticos." (Brock, Peter, Twentieth Century Pacifism New York USA: Van Nostrand Reinhold Co. 1970, p. 78).

Johan Galtung va aún más allá con su explicación de las implicaciones del pensamiento de Gandhi en cuanto a los conflictos y la forma no-violenta de resolverlos. Dice que ^{en cuanto al conflicto} ~~los puntos~~ ^{reside en que} ~~la idea~~ básicas de Gandhi ^{partes} "lejos de separar a dos ~~partes~~, el conflicto debería unirlos, precisamente por que tienen su incompatibilidad en común. La incompatibilidad debería enfocarse como un lazo ligándoles, juntándoles porque sus destinos son aceplades. Debido a que tienen su incompatibilidad en común deberían esforzarse para llegar juntos a una solución..." Sigue diciendo que "las consecuencias de esta perspectiva son muchas, pero pueden resumirse en una norma singular acerca de la actitud y comportamiento en el conflicto: ^{que se} no polarice. En otras palabras, ^{que} mantenga el contacto con el adversario en vez de evitarlo; ^{que} intente entablar un diálogo con él en vez de ^{aislarlo} ~~aislarlo~~ o pelearse con él. ^{que} Intente influenciar el pensamiento ^{hacia lo} ~~tradicional~~ objetivo, en vez de permitirse el lujo del ~~conflicto~~ ^{tradicional conflicto} ~~destructivo~~ y estereotípico. ^{que} Intente que coexistan/imágenes conflictivas de la realidad, una del antagonista, la otra de uno mismo, ^{que} al menos hasta que ^{el} desarrollo ulterior ^{conduzca} ~~conduzca~~ a revisiones de las imágenes. Suprimir una de las imágenes es como suprimir una cara de la moneda porque parece diferente." (Galtung. op. cit. "Conflict as a Way of Life" p 501-2)

Habiendo sentado una base de lo que es el pacifismo histórico y la no-violencia, hemos de ampliar nuestra perspectiva para incluir las muchas actuaciones pacifistas y no-violentas que no fueron estrictamente del cariz religioso histórico ni de una ideología ~~xxx~~ teórica no-violenta. En primer lugar, en la historia existen muchos ejemplos de cambios logrados ~~por~~ ^{por} ~~por~~ ^{espontaneos} surgimiento y resistencia popular no-armada, sin que se expresaran ni se formaran explícitamente por una ideología no-violenta. Ha habido ejemplos de resistencia popular contra una ocupación o una invasión exterior como la resistencia de los profesores ~~nmxx~~ noruegos contra la invasión nazi de su país durante la II Guerra Mundial; la de los checos contra los soviéticos en 1968, o incluso un ejemplo de actualidad, la de Polonia ~~ni~~ y la lucha del sindicato Solidaridad. Estos son ejemplos interesantes que se pueden estudiar, ~~que~~ ^y representan una respuesta popular no-armada contra el poder bélico de grandes ejércitos, y aún así, por lo menos durante un tiempo lograron cierto éxito. Por otra parte toda la historia del movimiento obrero y la ~~lucha~~ ^{lucha} por sus derechos es, casi en su totalidad, un ejemplo de lucha no-violenta, apoyando ^{se} mayormente en acciones de boicot, no-cooperación y la huelga. Es curioso pero se ha producido una especie de recelo y aprensión entre los movimientos ~~nmxxnmxx~~ obreros y no-violentos, cuando en la realidad, en muchos momentos su ~~papel~~ ^{papel}, y dinámica y objetivos corren paralelos. Como dice Norberto Bobbio/depende en gran parte del hecho de que "los marxistas ven en los movimientos no violentos sólo los aspectos de revuelta individual y parcial, como lo ~~son~~ son efectivamente la objeción de conciencia o la realización de acciones ejemplares, también ellas habitualmente individuales, como el ayuno, y no toman en ~~nmxx~~ cuenta las campañas de no violencia colectiva de las que han sido grandes protagonistas sobre todo los mismos movimientos obreros, incluso los de inspiración marxista. Recíprocamente, por parte de los movimientos no-violentos existe una cierta desconfianza ante el marxismo, que ~~se~~ se funda en la convicción de que para el marxismo

la doctrina de la violencia colectiva es irrenunciable, mientras no se toma en consideración la enorme capacidad que han demostrado los movimientos que se inspiran en el marxismo para promover manifestaciones no-violentas de masas. Estas formas de desconfianza resultan injustificadas por ambas partes y derivan de la falta de conocimiento recíproco." (b) Bobbio: El problema de la guerra y las vías de la paz. Barcelona: Gedisa, 1982, p. 203 - 204).

En segundo lugar, habrían ejemplos de movimientos por la paz y de personajes pacifistas muy conocidos -- como puede ser Bertrand Russel, ~~xxx~~ -- pero tratándose de un pacifismo basado no sólo en una ética y perspectiva ~~humanista~~ religiosa y sino mayormente en un análisis humanista y político, e incluso de política internacional. Este pacifismo, ~~xxxxxx~~ que se ha dado a conocer sobre todo en este siglo, surgía en gran parte como reacción a los acontecimientos mundiales y de forma especial en contra del creciente militarismo y de las guerras internacionales. Su empuje venía en parte de intelectuales de izquierda, como del partido laboral de Inglaterra, que se declaraban en contra de la guerra y amenudo se pronunciaban en favor de un desarme unilateral. Russel quizás fuera la voz más conocida y constante en contra de la guerra desde esta perspectiva, y ha estado a la base del lanzamiento de varios movimientos pacifistas y antimilitaristas como son ejemplos el "British No More War Movement" o el propio "Campaign for Nuclear Disarmament" (CND) que en la actualidad ha vuelto a gozar de mucha popularidad. El redactó en 1922 un artículo titulado "La prevención de la guerra" en que hacía un llamamiento a los pacifistas para que ~~xxxxxx~~ desde una perspectiva pragmática por lo menos un papel de concienciar y formar la opinión ~~pública~~ pública. Escribió: "los hombres que están convencidos que la prevención de la guerra es el problema más urgente que afronta la civilización deberían, me parece a mí, pública y ~~solemnemente~~ solemnemente comprometerse a no participar en la guerra, por cuál que fuese la causa de la misma. No está lógicamente implicado que toda guerra, siempre, sea dañosa. Lo que sí, se implica es a) que la mayoría de la s

guerras son dañosas; b) que la erupción de la guerra produce una comoción que nubla el juicio de la gente acerca de su esta guerra es dañosa; c) que nadie puede saber que una guerra que está en progreso será o no dañosa en su totalidad; d) que, por lo tanto, es mejor hacerse la ^{regla} ~~regla~~ de abstenerse de la ^{guerra} ~~guerra~~, para ~~xxxxxxx~~ prevenir contra la histeria de guerra." (Russel: No more War Vol I, Nº 5 June 1922. London. p. 5) En este sentido también habría que señalar el amplio eco que tuvo el sentimiento anti-guerra/pacifista - que no necesariamente implicara una ~~xxxx~~ postura de pacifismo total ni de adherencia a una ética no-violenta personal -- entre personajes del mundo de la literatura y arte como Ernest Hemmingway, E.E. Cummings o Aldous Huxley, influenciados sobre todo por lo que habían experimentado de la ~~Guerra~~ ^{Guerra} Mundial.

2

Otro gran acontecimiento que ha producido a su vez una reacción pacifista aún muy actual es el hecho nuclear en la planificación de, y en la misma guerra. Algunos lo han llamado un "pacifismo nuclear", en el sentido de que la arma nuclear ha hecho inadmisible e inaceptable la guerra total moderna, por lo que ^{supondrían} ~~supondrían~~ sus resultados para la humanidad. Este pacifismo se diferencia del histórico, algo paralele al pacifismo político y humanista, en cuanto se opone unicamente a la preparapción y uso de armas nucleares. Como describió el inglés John Collins, los propulsores de este nuevo pacifismo ~~xxxxx~~ borran el viejo debate entre "pacifistas y no-pacifistas" porque aquel era unicamente "academico" y ahora ha llegado a "un nivel nuevo: un nivel en ~~xxx~~ que los pacifistas ~~ya~~ podrán llevar con ellos otras muchas personas que no son, y no desean ser, pacifistas en su definición pre-nuclear." (Collins. Faith under Fire. London, Leslie Frewin, 1966. p. 268.) En 1958, el mismo CND de Inglaterra surgió, como explica Peter Brock, representando "una fusión del empuje moral individualista de la vieja escuela de pacifistas con el impetu dada de protesta masiva contra el empleo de armas nucleares." (brook: op. cit. p. 238. "20th Centryy".) En esta misma linea pero ya muy diferente encácter de lo que normalmente se ~~piensa~~

4

9

entendiéndose por un movimiento pacifista es el caso del ~~del~~ Pugwash Movement. Fue iniciado por el esfuerzo, sobre todo, de personas como Albert Einstein y Bertrando Russel, que elaboraron un documento firmado por profesores y científicos, en su mayoría físicos, muy conocidos (ganddores muchos de ellos de premios nobélse) en que ~~apracen~~ ^{aparecen} las famosas palabras ~~xxxx~~ acerca de la postura a adoptar frente a la amenaza nuclear: "Pensad en vuestra humanidad y olvidad lo demás". Surgió probablemente de una "mala conciencia" de los físicos atómicos, como dice Galtung, por lo sucedido en Hiroshima y Nagasaki y por el hecho de que habían empujado y propulsado el desarrollo y perfeccionamiento de la bomba atómica que implicaba cada vez más el mayor peligro ~~pesando~~ ^{pesando} sobre la humanidad. Lanzaron, como uno de sus primeros proyectos, la revista Bulletin of the Atomic Scientist que ha representado durante ~~mas~~ más de 20 años una voz más empírica y científica que progonaba la responsabilidad social de los científicos y las consecuencias y los peligros/de una guerra nuclear. Es importante presentar estos movimientos y personajes que dan una ~~visión~~ ^{visión} más amplia de las respuestas y las posturas contemporáneas a las cuestiones de guerra y las maneras de resolver el conflicto, que, aunque no partan, ni compartan totalmente el análisis histórico pacifista o la no-violencia gandhiana, representan voces por alternativas no-bélicas y ^{no-}armadas frente a ^{los} ~~diños~~ ^{maternos} conflictos. Esta misma variedad de posturas pacifistas y no-violentas -- la religiosa, la ~~fix~~ ética, la humanista, la política, la "nuclear" -- proveen una amplia base, cara al estudiante, que le puede ayudar a clarificar sus propios valores además de sugerir modelos de vida y actuación diferentes, ~~xxxxxxx~~ aunque paralelas, que afrontan los problemas de la violencia y la guerra.

Finalmente, hemos de ampliar aún más nuestra ~~p n~~ idea de respuestas no-violentas al conflicto. Muy a menudo perdemos de vista de que la manera más normal y común de llevar las relaciones e interacciones humanas es la no-violenta, no la violenta. Aquí me refiero a la manera ~~ne-violenta~~ no-violenta, no como una teoría de lucha, ni

como una ética personal, sino como el trato normal de todos los días entre la gente, entre entidades e incluso entre gobiernos. "Es decir, que nos es preciso recordar que la misma idea de "política" es, en el fondo, una manera "no-violenta y no-armada" de interrelacionarse y llegar a conclusiones en el trato social. La política es, en sí, un modo de ~~XXXXXXXX~~ conducir los asuntos sociales para conseguir fines deseados sin ~~in~~ enfrentamientos bélicos. Aunque no concorra con Clausewitz, cuya famosa frase definía la guerra como una mera "continuación de la política con una mezcla de otros medios", afirmo que las manifestaciones de violencia y de modos violentos de resolver los conflictos son un señal del fracaso de la política, y una ~~re~~ ruptura de su ~~XXXX~~ curso normal. En su origen griego, "política" tenía que ver con la interacción pacible de ideas y discursos, la convergencia de diferencias ideológicas y sociales por medio de la palabra. La presuposición que se ha desarrollado/es que ^{posteriormente} eso es insuficiente en sí, que no tiene bastante ~~consistencia~~ ^{consistencia} y coherencia ~~sí~~ sin un respaldo de fuerza. Como dice Gene Sharp, "damos por sentado de que la violencia es la fuerza última necesaria para la política y que, por lo tanto, nos es preciso la capacidad de aplicarla de manera adecuada" (Sharp. Social Power and Political Freedom. p. 19.) No obstante, creo que en la educación para la paz hemos de enfocar la interacción política, de diálogo, debate, mutuo respeto y negociación como una forma no-violenta, no-armada de aproximarse y resolver los conflictos. Es la forma más normal, aceptable y legítima de resolverlos, su fracaso -- modos violentos y sobre todo la guerra -- son las maneras anormales, inaceptables y cuestionables, y no son una mera continuación de la política, sino una ruptura total de todo lo que debería ser. Así, hemos de valorar las posibilidades y papeles de la diplomacia y el Derecho Internacional, no como ejercicios marginales y poco importantes, sino como las bases más normales y legítimas de interrelación y resolución de conflictos. Incluso la diplomacia y el Derecho Internacional deberían de

desempeñar un papel promovedor de ~~este~~ cambio hacia un ^{mund.} mundo y un sistema mundial de mayor justicia y paz. Tendrían que ser instrumentos para la regulación pacífica de conflictos que históricamente desembocaban en guerras. Como dicen Richard Falk y Saul Mendlovitz en la introducción de su libro sobre estas cuestiones, "El derecho internacional y los grandes juristas que han formado parte de su larga tradición siempre han mezclado una preocupación por la consecución del orden actual con una búsqueda por un sistema de orden ideal...lo hacen llamando la atención a las características de la ley que existe y a la manera en que estas características se diferencian de las que deberían existir." haciendo nota de Siguen ~~que~~ que el Derecho Internacional no sólo es una fuente del orden sino un instrumento en el conflicto internacional. "Es cada vez más importante apreciar el papel doble del Derecho Internacional: en primer lugar, un papel de ordenar en aquellas ~~areas~~ areas en que las naciones colaboran y cooperan las unas con las otras; y, en segundo lugar un papel ~~provocador~~ provocador en aquellas ~~areas~~ areas en que las naciones se antagonizan y se oponen."

← (Falk: ed. International Law. New York: World Fund Law, 1966 p. 1-2)

En resumen, hace falta un conocimiento de las ideas y las posturas pacifistas y no-violentas que representan todo un estilo de vida y manera de resolver los conflictos. También hemos de presentar los muchos movimientos y personajes que han optado por una alternativa no-armada y anti-guerra de resolver los conflictos, ^{- espontáneamente y a propósito -} pero no necesariamente escogieron una ideología pacifista o no-violenta. Y finalmente, es preciso enfocar toda la política en sí, los procesos democráticos con sus ~~facetas~~ facetas de diálogo, ~~diplomacia~~ diplomacia y negociación como formas buenas, legítimas y prioritarias de aproximarse a los problemas y los conflictos.

La cuestión ahora es de qué forma pueden servir la no-violencia y el pacifismo como materia pedagógica. En el capítulo siguiente hablaremos más detalladamente de la no-violencia ~~xxxxxxxxxxxx~~ en la dinámica del desarrollo de los conflictos y en el cambio social. ~~xxx~~ Ahora nos interesa matizarla como pastura histórica y personal. Pienso que, en primer lugar, es importante valorar y colocar la postura e historia de la no-violencia como ^{por lo menos} cualitativamente igual, e ^{incluso} ~~incluso~~ mejor, que la ^{de la violencia} ~~violencia~~. La razón, ~~porque~~, es bien sencilla: son las experiencias no-violentas que apuntan y dan ejemplo de la calidad de paz y proceso para lograrla, ^{lo} que nos interesa en la educación para la paz; mucho más que las manifestaciones violentas que han venido ^{moldeando} ~~moldeando~~ nuestra forma ^{histórica y actual} ~~de relacionarnos~~, y luchar por el cambio, o defender la paz.

~~Pienso~~ Pienso que a todos los niveles de ^{la} educación ~~xxx~~ ^{materias y formas} pueden concretizarse ~~xxxxxxxx~~ ^{de} presentar la no-violencia. A nivel de ^{la educación básica} ~~los más jóvenes~~, ~~xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx~~ ^{los niños} es una edad en ~~xxxxxx~~ que están influenciados por la presentación de personajes. Normalmente es en las edades más jóvenes que formamos nuestros "heroes". ^{Muy} ~~xxx~~ a menudo este viene ya dictado por los medios de comunicación, sobre todo ^{mediante} ~~por~~ ~~casas~~ como los dibujos animados o las películas. Los heroes ~~xxxxxx~~ suelen ser los más fuertes, los que siempre ganan, los que se pelean mejor o los "nuestros" si se trata de una guerra. ~~xxxxxx~~ ~~xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx~~ Esto representa un claro reto para la educación para la paz, por el hecho de que estos "heroes" también comunican una forma de ~~de~~ concebir el conflicto, la victoria, la resolución de conflictos y el cambio ~~de~~ social. El reto consiste no sólo en contrastar esta concepción ~~sino~~ en concretizar otros "heroes" que verdaderamente han incorporado sus ideales de paz y justicia en su forma de lograrlas. Esto puede hacerse, presentando al niño personajes importantes de la historia de la no-violencia (Gandhi, Martin Luther King, Danilo Delci ^{Russel, Einstein} etc.), explicando sencillamente sus valores, su vida, su entrega y su lucha. Estas personas tienen que presentarse, no como unos

bichos raros, sino como verdaderos heroes que han apertado cosas importantes a la historia y a la humanidad. Puede resultar interesante contrastar/lan supuestas formas de concebir la lucha por el cambio, la paz, o la forma de resolver conflictos. El escolar, por ^{lo que} sea, es capaz de ~~xxxxxxx~~ captar y valorar estas diferencias, sobre todo si no se presentan con prejuicios. La aplicación directa a su entorno también puede ser de beneficio, es decir, conectar los valores y manera de entender ~~xxxxxxx~~ la resolución/de conflictos con la realidad conflictiva en la cual se desenvuelve el niño, sobre todo en cuanto a sus relaciones.

Para los estudiantes mayores además del estudio de los personajes puede resultar muy provechoso ^{la} presentación ^{más} detallada de alguna o varias de las campañas no-violentas. Sería importante destacar la coherencia que representa una campaña no-violenta en cuanto ~~conecta~~ su forma de luchar para ~~xxxxxxx~~ lograr sus objetivos con los ideales que representan ~~xxx~~ dichos objetivos. También es importante plantear la cuestión de ~~actuar~~ actuar en función de los valores que uno tiene, ^{en los cuales se} dice creer. Per ejemplo, en la campaña de Gandhi en la India, se ven opuestas en el fondo la no-violencia contra el imperialismo británico, a pesar de que el sistema británico (per lo menos en casa) ^{ser fuese} ~~era~~ "democrático". Aquí se puede hablar ^{de} los/grandes ideales que ~~propagaban~~ propagaban ambos lados del ~~conflicto~~ conflicto, y cuestionar cuáles actuaban en función de ellos, y cuáles, por lo tanto, era más congruente en su postura. ~~xxxxxxx~~ En mi opinión, no hay porque tener miedo de entrar en el terreno de los valores. Es importante que el niño ^{Tenga} ~~tiene~~ a su alcance varios modelos y sistemas de valores, para poder desarrollar el suyo. ^{esto} ~~Es~~ ^{la observación} que ~~este~~ de los valores tiene dos vértices. Per una parte, ^{existe} ~~hay~~ la cuestión del contenido de lo que se cree: ~~xxxxxxx~~ ¿qué quiere decir exactamente la paz, la justicia, la democracia, la tolerancia etc.? Ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre estas cuestiones es ~~claramente~~ también ayudarles a reflexionar sobre sus valores y ^{esto es} ~~es~~ lo que, en gran parte, plantea

Capítulo V.

- 1) Lederach, John Paul. Els Anomenats pacifistes: La no-violencia al estat espanyol. Barcelona: Magrana, ~~XXXX~~, 1983.
- 2) Brock, Peter. Pacifism in Europe to 1914. Princeton: Princeton University Press, 1972.
- 3) Gandhi, Mohandas. Todos los Hombres son Hermanos. Madrid: Sigueme, 1977. p. 130.
- 4) Brock, Peter. Twentieth Century Pacifism. New York: Van Nostrand Reinhold Co. 1970. p. 78.
- 5) Galtung, Johan. "Conflict as a Way of Life." Essays in Peace Research Vol III. Copenhagen: Christian Ejlertsen, 1978. p. 501-502.
- 6) Bobbio, Norbert. El problema de la guerra y las vías de la paz. Barcelona: Gedisa, 1982. p. 203-204.
- 7) Russel, Bertrand. No More War Vol. I, Nº 5 June, 1922. London. p. 5.
- 8) Collins, John. Faith under fire. London: Leslie Frewin Co., 1966. p. 268.
- 9) Brock, Peter. op. cit. ~~xxxx~~ Twentieth Century Pacifism p. 238.
- 10) Sharp, Gene. Social Power and Political Freedom. Boston: Porter Sargeant Publishers Inc., 1973. p. 19.
- 11) Falk, Richard (ed.) International Law. New York: World Fund Law, 1966. p. 1-2.

Dinámica de

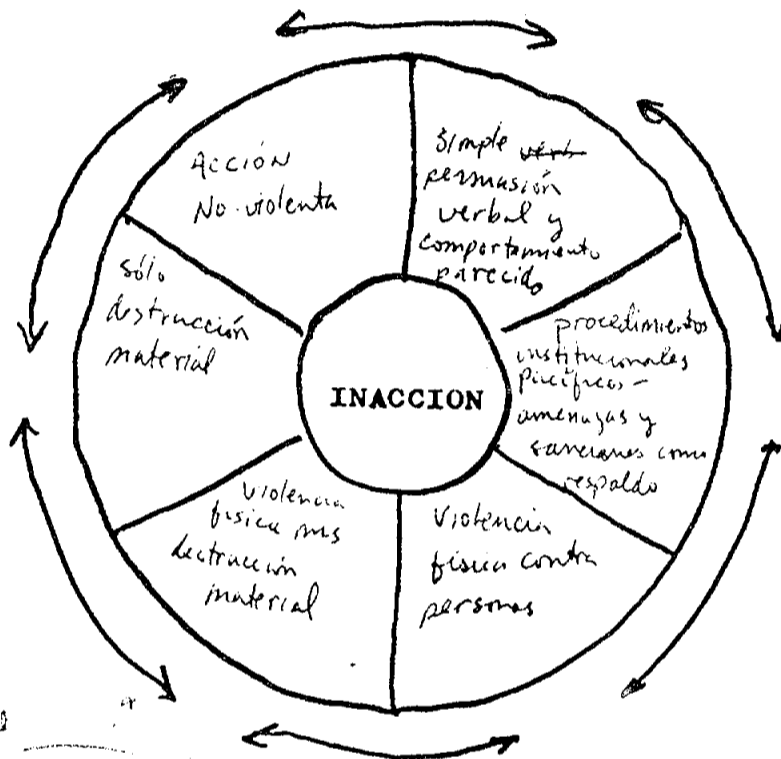
VI. La no-violencia, la violencia y el cambio social

Hasta ahora hemos considerado la parte teórica de la no-violencia, ~~xxxxxx~~ y, de manera especial, las personas y movimientos que históricamente han optado por esta vía. ^{Todavía tenemos que} ~~En este capítulo~~ ~~quiere~~ detallar más la no-violencia ~~xxxxxx~~ como elemento en el desarrollo, ^{la} dinámica y ^{la} resolución de conflictos. Esto nos llevaría a considerar tres aspectos: la práctica de confrontación en conflictos, la cuestión y el fenómeno de la violencia en la misma, y la concepción ~~de~~ del poder y el ~~c~~ cambio social.

Tenemos que volver a insistir que la no-violencia, como medio y estilo de vida, no es la manifestación exterior de buscar evitar el conflicto. La no-violencia, sobre todo cuando se ha llevado a la práctica, es una respuesta, una forma de intervenir, una forma de actuar para cambiar una relación o situación conflictiva e injusta. Es decir, la no-violencia no es, ^{defeminada} y no tiene nada que ver con la pasividad o la cobardía frente a ~~dichas~~ circunstancias, ^{Sino que, por el} contrario, es una respuesta activa. Gene Sharp, sociólogo norteamericano que ha estudiado detalladamente la no-violencia, ^{a la respuesta} sugiere que, en cuanto al conflicto, ~~se puede considerar que~~ hay dos categorías mayores: la inacción y la acción. La inacción ^{se refiere a} ~~tiene que ver con~~ la pasividad; el no hacer nada y dejar perpetuar la injusticia, el conflicto o la situación por las fuerzas dominantes que están implicadas en ello. En cuanto a la acción, ^{opima} ~~pero~~ que hay diferencias que ^{especificar} ~~resaltar~~, aunque no ^{sea} ~~es~~ meramente ^{una} cuestión de la violenta ^{en contraste} ~~vs~~ la no-violenta. ~~En~~ Concreta una tipología de ^{seis} ~~5~~ categorías, y una de las cuales es la no-violenta: "1) simple persuasión verbal y comportamiento parecido, como la conciliación; 2) procedimientos institucionales pacíficos respaldados por amenazas o el uso de sanciones; 3) la violencia física contra personas; 4) la violencia física contra personas, además ^{de} la destrucción material; 5) la material destrucción sólo; 6) la técnica de la ~~xxxxxxx~~ acción no-violenta. Obviamente,

cada una de estas clases pueden en sí subclasificarse. Personas y volver a cambiar pueden cambiar/de un tipo al otro, o cambiar entre la acción y la inacción. No obstante, es crucial comprender que la ~~max~~ ~~distinción~~ dicotomía del comportamiento social y político ~~esta~~ está entre la acción y la inacción, más que entre la no-violencia y la violencia. (1) Sharp. The Politics of Nonviolent Action Boston USA: Porter Sargent Publ. 1973. p65.) Nos da el siguiente dibujo.

Seis clases de acción en conflictos
Acción política y social en conflictos



(Sharp. IBID. p. 66)

Partiendo de esta base podemos especificar que la no-violencia puede jugar un papel, ~~xxxxx~~ sobre todo, en un aspecto del conflicto: la forma de confrontación entre los partidos involucrados, especialmente en ~~situaciones~~ conflictos asimétricos. En el capítulo IV comentamos la importancia de diferenciar entre conflictos simétricos y asimétricos. Mucha de la violencia más abierta y destacada, sobre todo por los medios de comunicación, es la manifestación exterior de los conflictos asimétricos. La asimetría en el conflicto, o en la relación entre dos grupos, se refiere al desequilibrio de poder entre los dos: uno tiene claramente

más poder; más acceso y control sobre los recursos (humanos, materiales, institucionales, etc.), y consecuentemente, lleva mucha ventaja sobre el otro. ~~Es decir uno decide y determina,~~

como se dice vulgarmente, unos poseen y otros disponen.

disponen.

Muy frecuentemente, en este tipo de conflicto con menor poder

el grupo/reivendica algo objetivo: quieren más participación

en las decisiones, quieren más acceso a los recursos, quieren en las determinaciones que los

tener una vez ~~XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX~~ afecta directamente.

Como ~~siempre~~ decía Laue, es cuestión de poder, no tanto en el sentido de manipular e estar por encima, sino en el sentido de participar uno mismo (o el grupo, comunidad, pueblo, nación etc. de uno) en las decisiones que afectan el propio ~~XXXXXXXXXXXX~~ destino de uno.

Laue, dice que el poder es "la potencia de controlar o influenciar las decisiones acerca de la ^{2. Distribución} ~~alocación~~ de recursos en un sistema social." ² (op. cit. Laue. ~~XXXXXXXXXX~~ p. 9). *"Conflict Resolution: A Challenge for the Church" Large Small Groups August 1978. Washington. p. 9*

(2)

En muchas situaciones sociales, e en la que Curlex llamaba relaciones no pacíficas, la injusticia tiene su raíz en este mismo desequilibrio. A menudo se trata de una minoría que está en cima y manda sobre la mayoría; la minoría saca muchos beneficios de la situación y la mayoría pasa necesidades. En el proceso de ~~XXXXXXXXXXXX~~ resolver los ~~XXXXXXXXXXXX~~ de conflictos, el primer paso necesario es la toma de conciencia de parte de las que ^{sufren} ~~padece~~ la injusticia ~~que~~ ~~que~~

~~que la padecen~~ Es decir hace falta que se den cuenta de su situación y de que no es justa. Esto ^{es lo que denominamos} ~~se llama~~ ~~la~~ concienciación, e ~~este~~ proceso de educación, y forma parte integral en el proceso de resolver conflictos.

~~El siguiente paso es la reivindicación del cambio/~~ Por una parte nos es preciso insistir otra vez ~~que~~ en que la verdadera resolución del conflicto, (ya decir para lograr la paz) no puede, ni debe esconder, ni disfrazar los intereses conflictivos de base afin de evitar la violencia o la intensificación del conflicto. En un conflicto asimétrico esto a menudo es la estrategia de los con más poder

El siguiente paso es la reivindicación del cambio de parte

uno de los postulados de la justicia criminal: se comprueba la violencia por la intención. En cambio la violencia estructural unicamente se comprueba por las consecuencias. ^{Por cuanto} ~~Entonces~~ que en la violencia directa, ^y personal se puede contemplar el acten (incluso filmarlo), y comprobar ~~hay~~ igual la intención como la consecuencia, en la estructural no se ~~pod~~ puede filmar el acto, no hay intención, sólo consecuencias. Por ejemplo, el hambre en el mundo mata a millones de personas cada año, y representa una tremenda violencia. No obstante, nos es imposible filmar el acto de cometer esta violencia. No hay nadie que le ha deseado. No hay un culpable o culpables que lo han cometido a propósito. Sólo hay consecuencias - y éstas sí que se pueden filmar. Otra ^{mismo} faceta del/problema es ~~la~~ que ~~indica~~ ~~que~~ nuestros sistemas éticos están orientados para señalar y luchar contra las violencias personales, pero no tan claramente contra las estructurales. Este ^{se explica} ~~tiene que ver~~ en gran parte ^{por} ~~con~~ el hecho de que conectamos mucho más la idea de "culpabilidad" con la "intención" de cometer un acto violento, y mucho menos con las "consecuencias" de nuestras acciones.

¿Cómo, entonces, pedemos reconocer la violencia estructural?

Por una parte lo que ya destacamos en el capítulo ~~del~~ II. La violencia es la causa que no permite que las personas disfruten de una vida ~~en~~ mínimamente humana. Esta es una definición de Johan Galtung y explica, además, lo que entiende por la "realización humana ^{concretándola} fundamental," /en cinco necesidades elementales. Primero hay la "comida" - fisiológicamente nos hace ~~y~~ ~~falta~~ consumir una serie de elementos sin los cuales no podemos sobrevivir; estos son la ~~comida~~ alimentos, agua y aire, y "comida" se refiere a eso. Segundo, "vestido/techo" - se refiere a la necesidad de ~~protegerse~~ adaptarnos y protegernos del clima en que vivimos. Tercero, la "salud" - ~~se refiere~~ a pesar de que tenemos ~~lesiones~~ ~~en~~ anteriores, ^{puede} ~~manifestarse~~ manifestarse en nuestros cuerpos enfermedades y dolencias que se han de curar. Cuarto, "comunidad" - los tres anteriores se referían al aspecto físico de la vida humana, esto se refiere

Jesús

a las necesidades sociales, psicológicas para ~~una~~ una vida humana. "Comunidad" viene a representar la necesidad de tener relaciones, amor, compartir con otros, etc. Quinta, "educación" - se refiere a la necesidad de cultura, un "Proceso que ~~no~~ ^{no} sólo provee acceso a la cultura de la comunidad sino que también permite reflexionar sobre esta misma cultura, de manera crítica y creativa." Y siguen explicando, "esta lista de cinco necesidades nos parece trivial ~~a~~ a nosotros que hemos ~~empleado~~ empleado estas necesidades como el aire que respiramos. Sin embargo, después de dos o tres millones de años de ~~esta~~ vida humana en la tierra, particularmente después de los últimos 500 años de "crecimiento económico", la humanidad aún está en la situación en que estas necesidades están lejos de verse satisfechas para la mayoría. ^{problemas} Estas ~~extremamente~~ extremadamente fundamentales y elementales aún encabezan (o tendría que hacerlo) la lista de prioridades políticas. ¿por qué? Dicho brevemente, ^{no} /es porque no hemos trabajado ni producido. Pero la producción ha sido organizado de mala forma. ^{y variada} Al nivel fundamental - suficiente/comida, vestido y techo, un nivel razonable de salud, comunidad y educación - estas cinco necesidades habrían podido satisfacerse para todos. El fracaso de no satisfacerlas es evitable, lo que ^{quiere decir} significa que hay violencia presente." ^{Jhar} Galtung, The True Worlds. New York: The Free Press, 1981. p. 20-21).

~~Reconocemos~~ Reconocemos que hay violencia estructural cuando estas necesidades básicas no ~~están~~ están satisfechas, y no hay intención de parte de unos de haberlo hecho a propósito. Más ^{son} bien ~~en~~ la estructura ^{es} social, política, cultural y económicas, creadas por la humanidad que ^{producen la violencia.} ~~violencia~~. En vez de servirnos a todos nos violen. Uno puede considerar o estudiar estas violencias desde varias perspectivas. ~~Se~~ Hay toda una cantidad de instituciones y sistemas que hacen violencia a las personas, por su misma estructuración de funcionamiento, - ^{las} corporaciones, ^{los} fábricas, el deporte, ^{los} multinacionales, ^{los} sistemas jurídicos, penales, de salud y cuidado médico, educacionales, de producción y distribución

de alimentos, de jubilación, de seguro social - todos son
 ala vez intentan hacer el bien y
 fenómenos institucionales y sistemáticos que/hacen violencia
 al ser humano. James McGinnis ha sugerido que también se puede
 considerar los muchos "ismos", "que a menudo son los productos...
 ejemplos de violencia institucional - el racismo, el sexismo,
 el imperialismo, el neo-colonialismo (modelos de negocio y e
 inversión). (ap. cit. McGinnis, p 2) ^{James} ^{Otra manera es de} También se puede considerar
 la violencia estructural desde la perspectiva de sus consecuencias.
 Cuando hay desigualdad, hambre, epidemias, analfabetización,
 un promedio ^{de vida} ~~vida~~ bajo, marginación, pobreza aguda, ^{etc.} está presente
 algún tipo de violencia estructural. Galtung ha sugerido que
 el fenómeno de "dominio" en ~~en~~ el mundo es la causa de mucha violencia
 y postula que tiene una estructura con cuatro componentes.

1) la explotación - un modelo asimétrico de división del
 trabajo ~~trabajo~~ por ~~la~~ ^{el} que el intercambio producido ~~p~~ en la interacción es
 mucho más favorable a una ^{parte} ~~parte~~ que ~~la~~ ^{a la} otra;

2) la penetración - un modelo por el que ^{la parte} ~~el partido~~ dominante
 controla el centro de los dominados, controlando un ~~un~~ ^{élite} de entre
 ellos o controlando la mente de la persona dominada;

3) la fragmentación - un modelo por el que los dominados
 están divididos y mantenidos separados los unos de los otros, mientras
 los que dominan se relacionan los unos con los otros, tratando con
 los dominados ~~una~~ ^{a la vez};

4) la marginación - un modelo por el que los que dominan
 establecen sus propias organizaciones, manteniendo ~~axix~~ ^{axix} al margen
 los dominados. (ap. cit. Galtung. "Towards a Theory of Freedom
 and Identity" Peace Problems, Some case Studies Copenhagen.
 Christian Ejlert. 1980. p 406)

Hemos de reconocer ^{que} que en la educación para la paz ^{es} es
 sumamente importante dar una ^{de la violencia} ^{multidimensional} visión) amplia/y la más completa
 posible cara a los estudiantes, para evitar precisamente ^{la parcialidad de la} ~~axix~~
 la imagen limitada y sensacionalista/que suelen promover los
 medios de comunicación y las películas. McGinnis tiene razón

Education for Peace &
 Justice: an overview
 Newton, K.S., (O'Brien, 1987)
 p. 2

5

trabajo

6

comprensión de

cuando dice que "la falta de ~~comprender~~ las formas institucionales de violencia conduce ^a una tremenda incomprensión de la violencia en sí. La "violencia ~~de~~ ^{de} las calles" ~~es~~, en verdad, se trata de la contra-violencia - es ~~mayormente~~ ^{fundamentalmente} una reacción a ~~la~~ ^{una} violencia mucho más sutil y destructiva, que denominamos ~~la~~ institucional. Es esencial que comprendamos la espiral de violencia (es decir, violencia institucional → contra-violencia → represión) si vamos a evitar el culpabilizar ^{a la} ~~la~~ víctima. (McGinnis, op. cit. p. 3) El objetivo de la educación para la paz es ~~no~~ enfocar la violencia ~~en~~ en su totalidad, sobre todo explicitando las ^{la} sutilezas y/destructividad de la ^{violencia} estructural. Es muy importante que los estudiantes ~~entendamos~~ lleguen a percibir y comprender manifestaciones de la raíz de las muchas/violencias directas y abiertas que suceden todos los días. Es importante estudiar ^{los} fenómenos como el colonialismo, el racismo, el ~~autoritarismo~~ y el imperialismo bajo la perspectiva de que representan ~~un~~ un tipo de violencia estructural. También es importante comparar diferentes estructuras políticas y sociales, para ver en qué medida ~~se~~ fomentan ~~en~~ el bienestar de la humanidad ^{o, más bien, la violan.} Cuando se estudia la violencia estructural es importante destacar que no hay en la mayoría de los casos, un culpable o ~~un~~ un propósito de violar. No obstante, esto también subraya otros puntos: para cambiarlo, todos somos responsables y hemos de trabajar para que ~~en~~ las violencias estructurales sean cada vez menores. Para nosotros, que vivimos en ~~el~~ Occidente, disfrutamos de muchas cosas al costo de los que sufren una situación inhumana. nuestra forma de vivir, de comer, de consumir y de producir tiene una relación directa con lo que padecen otros en situaciones mucho más desfavorable Así, es importante que los estudiantes tomen conciencia de su papel en ~~esta~~ toda esta ~~gran~~ engranaje, de sus responsabilidades y posibilidades de ~~esta~~ cambiarlo. Por último es muy importante conectar ~~esta~~ ^{el} valor y objetivo que representa la paz como antitético a la violencia estructural. Mientras hay manifestaciones de violencias estructurales, el hambre, la marginación, la

pobreza, la explotación, el racismo, el imperialismo etc., no puede haber paz. Por una parte por que estas situaciones y formas de relacionarse entre grupos y personas son totalmente ^{contrarias} antitéticas al valer de la paz, y por otra, mientras existan estas violencias estructurales siempre habrá manifestaciones de violencias directas y personales ~~que~~ que reaccionan en contra de aquellas.

Con esta ^{amplia} perspectiva podemos pasar a considerar la violencia directa. Al principio del capítulo, hablamos del hecho ^{de} que la violencia directa surge muy a menudo en la confrontación y la intensificación del conflicto. Esto tiene ~~que~~ mucho que ver con lo que acabamos de llamar la "espiral de violencia". Básicamente en los conflictos asimétricos podemos distinguir dos tipos de violencia, una es la reacción de los que sufren una situación de injusticia (violencia estructural) y reaccionan contra ella con violencia espontánea (motines) ~~o~~ violencia planificada (lucha guerrillera); la otra ~~es~~ es la represión de las primeras con la intención de mantener el orden establecido (policia anti-motín). Paul Wehr comenta sobre la asimetría en el conflicto tomando el ejemplo de la disputa entre Israel y los palestinos, "el terrorismo palestino es parcialmente una consecuencia de la asimetría de aquel conflicto. Los palestinos son/relativamente débiles y desesperados y por lo tanto, dispuestos a hacer uso de cada vez más violentos para la lucha. La asimetría empuja a los débiles a aumentar el nivel de violencia. Las represalias israelis son de igual manera extremadamente violentas y crueles, en gran medida debido a que Israel es el poder dominante militar en la región y puede hacer lo que quiera. Un conflicto muy asimétrico, por lo tanto, tiende a aumentar los niveles de violencia por parte de los ^{que tienen} ~~que~~ menos poder, que ~~ven~~ ven como se ^{limitan} sus opciones ~~limitándose~~, y por parte de los ^{parte} ~~partidos~~ dominantes que ven poco restringimiento exterior sobre sus uso de violencia."

(Wehr, op. cit. p. 16) Conflict Regulation, Boulder, Col. USA. Westview Press, 1979

Básicamente,
Lo que está planteado aquí es la cuestión de cómo cambiar una situación injusta, y de qué forma confrontarse a una relación no pacífica, es decir, cómo confrontar la asimetría que a menudo representa

la violencia estructural. Esto también forma parte de la resolución de conflictos, y es quizás ^{uno} de los elementos más importantes.

Por una parte, como ~~ya~~ hemos mencionado, ~~xxxxxxxxxxxx~~ en una verdadera búsqueda por la paz, no interesa el evitar, esconder o ~~disfranzar~~ ^{atac} estos conflictos. Más bien la preocupación es de re-estructurar la relación injusta y violenta, para ~~que~~ concretarla en una relación pacífica, de igualdad, recíproca y justa. No obstante, para hacer esto, hace falta algún tipo de confrontación precisa entre las ~~partes~~ ^{partes}, y ~~xxxxxxxxxxxx~~ igualar la asimetría entre ellos. Este proceso es lo que algunos estudiosos de la resolución

refiere al

de conflictos llaman el "apoderamiento." El proceso de "apoderamiento" ~~es un acto de legitimizar,~~ ^{de} ~~tiene que ver con equilibrar~~ y equiparar el poder y acceso ~~de~~ ^{con objeto} a los recursos de los que tienen poco, ~~para~~ ^{de} equilibrar ~~la~~ ^{las partes} ~~desigualdad~~ entre ~~los~~ ^{las partes} ~~partidos~~ involucrados en el conflicto, ^{para} ~~que a continuación pueden emprender un proceso de conciliación y re-estructuración.~~

El proceso de apoderamiento no quiere decir "usurpar" el poder. Tampoco se refiere ^a ~~quitar~~ ^a algunos que mandan para poner otros. La idea es menos egoísta ~~que~~ de lo que normalmente acompaña el fenómeno "poder". Se trata en el fondo de que es imposible ~~establecer~~ entablar un diálogo entre dos partidos conflictivos, si uno manda y domina sobre el otro. Es imposible cambiar la injusticia si a unos les interesa porque sacan mucho beneficio y ~~dominan~~ sobre los otros. Es imposible cambiar la estructura que produce la violencia institucionalizada, si los que sufren dicha violencia ~~xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx~~ están aplastados cada vez que reivindican el cambio porque carecen de recursos, ~~xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx~~ ^{autoridad y jurisdicción,} ~~xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx~~ y/sus adversarios les sobra. Y es aquí, precisamente, ^{desde} ~~de~~ los que carecen de medios ^{de} ~~y~~ poder, en un conflicto asimétrico, optan por la violencia contra sus adversarios como la mejor manera de luchar contra la injusticia. ~~xxxxxxxx~~ Por lo tanto, es aquí que hemos de plantear un debate entre la opción no-violenta y la violenta, poniendo en cuestión tanto la eficacia como el resultado de ambas.

La violencia como un medio legítimo para ^{lograr} ~~el~~ cambio social, e para defender lo ~~que~~ ~~existente~~, es tan común y aceptado, que normalmente muchas personas ~~se~~ se lo piensan des veces. Lo que

sí se cuestiona, es para qué se emplea. Es decir se cuestiona quién hace uso de la violencia para cambiar o proteger qué, y según preferencia ideológica o política se legitima dicho uso. Pero rara vez se pone en cuestión directamente la legitimidad y la eficacia de la violencia como medio. Jacques Ellul, sociólogo francés y prolífico escritor y crítico, ha sugerido que hay "leyes" que gobiernan tanto el resultado como la dinámica de la violencia, y por lo tanto impiden que sean eficaces. ^{cuando y} Paraphraseando, estas son sus "leyes de violencia".

"La primera ley de violencia es la continuidad". Una vez que ^{se} emplea la violencia la única opción abierta es de seguir empleándola, es decir que la violencia es autoperpetuante.

"La segunda ley de violencia ^{es} la reciprocidad." La violencia crea violencia, es como una "nueva ética"; aquel que usa la violencia entra en una relación de tipo recíproca que ~~siempre~~ siempre se renueva. "El estudio de los posibles resultados de la violencia demuestran que tendrá sólo ~~un~~ un resultado cierto: la reciprocidad y la reproducción de la violencia." La tercera ley es la equiparación en la violencia. Toda violencia es idéntica y, por lo tanto, igualmente justificable o injustificable según la perspectiva. "Una vez que consentimos emplear la violencia hemos consentido que ~~que~~ el adversario ~~la~~ la usa también. No podemos exigir recibir un tratamiento diferente ~~del~~ que repartimos. Debemos comprender que nuestra propia violencia necesariamente justifica la del enemigo, y no podemos objetar a su violencia." La cuarta ley es que la violencia engendra a violencia. La violencia procrea y produce siempre más violencia. "Siempre que un movimiento violento ha tomado el poder, ha hecho de la violencia la ley del poder. Lo único que ha cambiado es la persona que ejerce la violencia...Cómo puede Ud. defender y edificar ~~ni~~ a la humanidad cuando empieza por suprimir y destruir sus miembros? En otras palabras - palabras que son aplicables a absolutamente todos los casos: "la violencia nunca logra los

~~parte~~
La violencia no distingue entre
sus víctimas al representante de la
oposición del que la sufre. Por ello
la muerte del hombre ~~muere~~ podrá
ser — sea el que fuere — nunca acordada
con el conflicto pues a esta muerte
le seguirán otras que a su vez no
serán nunca compensación suficiente.

objetivos ~~para~~ que ha propuesto." La última ley de la violencia es que la persona que usa la violencia siempre intenta justificar tanto a sí mismo como a su violencia. Y " La violencia es tan inapelable que todo aquel que la ha empleado, ha producido apologías largas para demostrar a la gente que era justa y moralmente justificada...Es absolutamente esencial que nos demos cuenta del lazo irrompible entre la violencia y el odio. Demasiado a menudo ~~personas~~ intelectuales, sobre todo, se imaginan que hay una ~~existencia~~ tipo de violencia puro, una violencia sin sangre, una violencia abstracta...Debemos comprender que, al contrario, el odio es el motivador de la violencia." (Ellul. Violence London: Seabury Press, 1969. p. 93-108).

9

Estas consideraciones sobre las leyes ^{la} de la violencia pueden meditar ~~una~~ y otra vez. Al contemplar el transcurso de la historia, uno puede reflexionar sobre los cambios logrados por los conflictos y confrontaciones humanas, pero no puede menos que cuestionar el papel de la violencia, sobre todo ~~en~~ en sus peores manifestaciones abiertas y directas. La devastación, en términos humanos, ha sido total, ~~pero los que lo sufrieron padecían.~~ ^{Por ellos,} ~~Ellos~~ sería oportuno agregar algunos puntos más ^{respecto} ~~en cuanto~~ al uso de la violencia ^{como un todo,} para resolver conflictos, reflexionando especialmente en la relación que tiene con el objetivo ^(la paz) de nuestro estudio, ~~la paz~~.

Primero, hemos ^{haber} de notar ~~que~~ que el objeto de la violencia directa siempre ~~se~~ son personas. La violencia mata a personas ~~que~~ que representan la injusticia estructural ~~o~~ ^{en el caso opuesto} ~~o~~ ^{la que representan} la amenaza ~~del~~ ^{contra el} orden, ideológica ^o política ~~que~~ ^{preferida,} pero no ~~por~~ ^{por} el ~~ese~~ ^{por} arrancar la raíz del mal estructural. La violencia ^{fundamental-} ~~siempre~~ ^{mente} personifica el objeto del conflicto. No obstante, cuando la causa de la injusticia es estructural, debe hacernos cuestionar si esta personificación verdaderamente hace frente al mal en cuestión. Como manera de confrontación en una situación de injusticia estructural, la violencia sólo puede eliminar a personas, ^{ellos} ~~que~~ y ~~no~~ no es ninguna garantía de que ~~se~~ ^{elimine forzadamente} ~~elimine~~ dicha injusticia.

28

las de mutua

En segundo lugar,

~~Segundo~~, ~~no~~ es preciso siempre tener muy presente el hecho de que la violencia es totalmente contraria a los objetivos, valores y e ideales a los que aspiramos. La paz, la justicia, la cooperación, ~~la reciprocidad~~, etc, son el objetivo, a la vez que los valores que queremos alcanzar y desarrollar. Hemos de reconocer que la violencia, por altas que sean sus miras y razonamiento, es antitética a esos valores y, ^{eso debe hacernos} ~~no debemos~~ preguntar si es posible lograrlos por la opción violenta.

En tercer lugar

~~Por~~, la violencia siempre es una reacción destructiva.

Como Ellul decía, está íntimamente ligada con el odio; es una reacción fuerte contra algo que se ^{ha} ~~determinada~~ ^{como} no deseable, ^{y que se} ~~concreta en una acción contra alguien.~~ No obstante, eso debe hacernos cuestionar si la violencia realmente puede ser una fuerza de edificación constructiva y creativa para la humanidad. Gran parte del trabajo por la paz ~~no~~ consiste, no ^{en} ~~en~~ estancarnos en reaccionar destructivamente contra lo indeseable del pasado y presente, sino en crear nuevas alternativas constructivas para el futuro.

El punto clave es que este "crear alternativas constructivas" debe formar parte ya de la manera en la cual enfrentamos los males del presente, o ~~xxxxxxxxxxxx~~ casi a ciencia cierta no formará parte del futuro.

En cuarto lugar,

~~Por~~, la violencia concibe el conflicto, no como una dialéctica que ha de desembocar en un síntesis, sino como una competencia mortal, en que la victoria corresponde al más fuerte. El postulado más básico de la violencia es la eliminación del otro, no la incorporación o la cooperación. Este nos hace cuestionar ^{de qué manera} ~~cómo~~ concebimos el conflicto, si optamos por la violencia.

¿Aceptamos que la eliminación sea el axioma del conflicto; que la supervivencia del más fuerte deba ser el postulado de nuestra forma de resolver conflictos; y que la ~~exit~~ historia y la Verdad pertenezca al que gana [¿] puede impenerse?

Todo esto es suficiente como para darnos cuenta de que uno de los retos más grandes de nuestro tiempo es ^{suber} cómo confrontar la injusticia, ^{de qué forma} ~~cómo~~ luchar por el cambio y la paz, ~~cómo~~ ^{cómo} ~~cómo~~

y a la vez respetar la vida humana)

y a la vez edificar la humanidad

o, como decía Cante

El analiza que hay fundamentalmente dos visiones del poder.

~~La primera de las~~
 La primera de la de "poder monolítico" que se parece a una "montaña de ~~granito~~ granito", sólido y permanente. Según esta visión la única manera de controlar el poder -- en el caso de que los que gobiernan no se auto-controlan -- es de quitarles el puesto y poner otros. Este se puede hacer por medios legales y no-bélicos (elecciones) o por los violentos e ilegales (~~un~~ golpe de estado, una guerra). La segunda es casi opuesta en que analiza que el poder en cualquier momento es ~~es~~ frágil y ~~depende~~ dependiente de múltiples fuentes y dimensiones ~~en~~ sociales, políticas, institucionales, y económicas. Sharp sugiere que esta perspectiva empieza por una visión más realista del poder.

~~Primera~~ En primer lugar afirmando que el gobernante o los con el poder son seres humanos y, aparte de sus capacidades y carismas personales, no son más ni menos que otros seres. Por lo tanto, el poder que manejan proviene de fuentes exteriores a su persona. Según él algunas de ellas son: "la aceptación del derecho del gobernante a mandar, los recursos económicos, la capacidad militar, el conocimiento, las habilidades, la administración pública y estatal, la policía, las prisiones, etc." (Sharp: Social Power and Political Freedom. Boston: Sargeant Porter Publishers, Inc. 1980. p. 23.) A su vez todas estas fuentes, para que rindan y sean rentables en consolidar el poder, ~~se~~ dependen de un fenómeno único: la cooperación de las personas involucradas y de la población en general. Para Sharp, el elemento más importante en el poder del gobierno, el Estado o el dictador es "el grado de cooperación, sumisión, obediencia y asistencia que el gobernante puede obtener de sus subditos," y ~~sigue~~ sigue afirmando que el poder del gobernante, "no sólo no es monolítico o permanente, sino que siempre se basa sobre una ~~es~~ frágil e intrincada estructura de relaciones humanas e institucionales." (Shapp. IBID. p. 24.)

Me parece que no ha sido siempre tan evidente que según la perspectiva de qué es el poder, de cómo se estructura y de dónde proviene, se encauzan las maneras de resolver los conflictos, sobre

todo entre ~~grupos~~ grupos sociales y Estados-naciones. El hecho es que la mayoría de los conflictos más importantes y más destructivos se han producido y se han llevado a cabo/a través enfocándose de una determinada prisma con respecto al poder y las maneras de controlar sus manifestaciones aberrantes y violentas. Historicamente se ha aceptado la visión monolítica del poder y, por lo tanto, la manera de resolver los conflictos y las enfrentamientos entre poderes ha sido la violenta y la mutua destrucción, porque el conflicto siempre se enfocaban como dos poderes monolíticos confrontándose. Así, por ejemplo, la visión monolítica del poder está totalmente inculcada en la mentalidad y estructura militar que forma la base de nuestras "defensas" y "respuestas" a otros poderes que posiblemente representarán una amenaza. Su manifestación más desagradable, pero totalmente lógica y consecuente según esta visión, es la guerra clásica: la única manera de confrontar al otro, en un conflicto, ~~en~~ de superarlo en fuerza y destruirle, es decir, devastar su "poder", su montaña de granito. Así, esta perspectiva fundamenta el concepto de paz por el "equilibrio de poder". Su consecuencia última, más extrema y violenta (a muchos niveles) es la carrera de armamentos nucleares.

No obstante, la afirmación de que el poder es monolítico y permanente, no es un "hecho incuestionable" sino sobre todo, una ~~apariencia~~ apariencia. Les interesa a los gobernantes de que su poder parezca monolítico y permanente. Así, el afán por el poder se relaciona ~~intimamente~~ intimamente con el acaparar y el centralizar cada vez más "fuentes" de poder ~~en~~ en manos de pocos, o en burocracias bajo su control, con la finalidad de aparentar y confirmar que existe un poder monolítico. Esta perspectiva, llevada a la práctica, y muy evidente en nuestro mundo de hoy, conlleva unas dinámicas y ~~unos~~ unos axiomas bien concretas. Primero, y quizás una de las más sutiles y escondida violencias estructurales, es obligar la obediencia por el miedo. Tenemos que reconocer que se obedece por muchas razones, por la lealtad, por

