

# *El papel de la investigación y la educación para la paz ante la violencia terrorista*

## *La respuesta educativa en el País Vasco<sup>1</sup>*

---

Xesús R. Jares

Xesús R. Jares (xjares@bakeaz.org) es presidente de la Asociación Española de Investigación para la Paz (AIPAZ) y de la Asociación Galego-Portuguesa de Educación para a Paz (AGAPPAZ). Catedrático de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de A Coruña, es miembro de Bakeaz y coordinador desde 1983 de Educadores/as pola Paz-Nova Escola Galega. Entre sus libros escritos individualmente cabe destacar los siguientes: *Educación para la paz. Su teoría y su práctica* (Madrid, Popular, 1991), *Educación y derechos humanos. Estrategias didácticas y organizativas* (Madrid, Popular, 1999), *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia* (Madrid, Popular, 2001), *Aprender a convivir* (Vigo, Xerais, 2001) y *Educar para la verdad y la esperanza. En tiempos de globalización, guerra preventiva y terrorismo* (Madrid, Popular, 2005).

- 
1. Las ideas que utilizo en esta ponencia están tomadas, fundamentalmente, del libro de mi autoría *Educar para la verdad y la esperanza. En tiempos de globalización, guerra preventiva y terrorismo*, Madrid, Popular, 2005.

Considerando el análisis de las diferentes formas de violencia como ámbito central de la investigación y la educación para la paz, se propone en esta ponencia la integración del análisis de los terrorismos en el currículum escolar, dado que es uno de los factores que caracterizan nuestra realidad. Más concretamente, en el caso del País Vasco, se plantea abordar el terrorismo de ETA para contribuir a su total desaparición, así como desarrollar procesos de solidaridad con las víctimas y de reconciliación en el conjunto de la sociedad. Partiendo de que ni la ignorancia ni la indiferencia son buenas consejeras para abordar los problemas sociales, se propone trabajar en el ámbito educativo en cuatro aspectos fundamentales: resaltar el valor de la vida humana y la dignidad de todas las personas; educar en la crítica de los maniqueísmos y la construcción del enemigo, así como en el rechazo y la prevención del odio; combatir el miedo y la desconfianza, y, en cuarto lugar, incentivar las actitudes de solidaridad con las víctimas y considerar a éstas como sujeto educativo.

Bakerako ikerketaren eta hezkuntzaren baitako arlo nagusia indarkeria-mota desberdinen azterketa dela kontuan hartuta, terrorismoen azterketa eskolako curriculumean sartzea proposatzen dugu txosten honetan, hori baita gure errealitatearen ezaugarrietako bat. Euskal Herriaren kasuan, ETAREN terrorismoa aztertzea proposatzen dugu, horren erabateko desagerepena lortzen laguntzeko, biktimekiko elkartasun-prozesuak garatzeko eta gizartean adiskidetze-prozesuak gauzatzeko. Ezjakintasuna eta axolagabekeria ez dira lagungarriak gizarteko arazoak konpontzeko; hori horrela izanik, hezkuntza-arloan lan egitea proposatzen dugu, funtsezko lau alderdiri erreparatuz: giza biziaren eta pertsona guztien duintasunaren balioa azpimarratzea; manikeismoekiko eta etsaiaren irudiaren eraikuntzarekiko kritikan hezteak, eta gorrotoa baztertzeko eta saihesteko hezteak; beldurrari eta mesfidantzari aurre egiteak; eta biktimekiko elkartasun-jarrerak piztea eta horiek subjektu hezitzailetzat hartzea.

Eta negar egingo duk isilean  
eta jakingo duk ezen bihotzeko balak  
ez direla hain erraz urtzen.  
Eta kontsolamendu doinuak eztarriratuko  
eta jakingo duk ezen zauritu huen hura  
hi hen hintzela, eta heure hareak-lurra.<sup>2</sup>  
Juan Cruz Iguerabide Sarasola (1996: 119)

En esta vida morir no es difícil. Mucho más difícil es hacer la vida.  
Vladimir Maiakovski (1976)

No hay absolutamente nada que justifique el terrorismo.  
Mahmud Darwish (Darwish y otros, 2001)

**E**l análisis de la violencia está en el centro mismo del nacimiento de la investigación para la paz. Es más, se puede decir que analizar lo que es la violencia, sus diferentes tipos y causalidades así como la forma de combatirla, es lo que ha dado origen a esta disciplina (cf. Jares, 1991: 103-110). En la actualidad, y especialmente tras los atentados del 11-S de 2001 en Estados Unidos y del 11-M de 2004 en Madrid, ha saltado a la opinión pública una creciente preocupación por el denominado terrorismo global de origen islamista. Pero, junto a este interés, no podemos olvidarnos de que, desde hace muchos años, existen otras formas de terrorismo en España que están causando numerosas víctimas y generando una cultura del odio, de polarización y deshumanización. Nos referimos al terrorismo de ETA en el País Vasco, ligado a la reivindicación polí-

2. «Y llorarás en silencio / y sabrás que las balas en el corazón / no se derriten tan fácilmente. / Y cantarás aires de consuelo / y sabrás que aquello que has herido / eras tú mismo y tu arena-tierra» (Iguerabide Sarasola, 1996: 119).

tica de independencia y la reunificación de los llamados territorios vascos. Es evidente que la violencia terrorista no es la única que se produce o ha producido en esta parte de España o del Estado español, si se prefiere. Recordemos cómo en algún momento de nuestra historia reciente ha habido terrorismo de Estado y torturas a detenidos.<sup>3</sup> Pero en la actualidad la violencia directa que realmente está incidiendo en el conjunto de la sociedad vasca y española es la violencia terrorista de ETA. No cabe duda, por tanto, de que tenemos que abordarla para lograr su total desaparición. La sociedad en su conjunto, y el sistema educativo en particular, debe generar un sistema cultural y de valores inmune a cualquier apología de la violencia, sea ésta de los grupos neonazis, de ETA, de género o del terrorismo islamista.

## LA VIOLENCIA TERRORISTA

La primera dificultad con la que nos encontramos en relación con la violencia terrorista es precisamente definir lo que es terrorismo. De hecho, ahí está la repetida incapacidad de las Naciones Unidas y de otros foros regionales para hacerlo. Dificultad que surge especialmente a la hora de distinguir entre lo que es terrorismo y lo que es legítima resistencia. Y este problema de definición entronca con lo que nos enseña la historia en el sentido de que definir lo que es terrorismo está estrechamente unido a quien lo caracteriza, y, por supuesto, al poder que lo define y/o manipula. La historia del *terrorismo* muestra cómo, o bien el poder esconde lo que es terrorismo, o bien lo define de tal forma que la violencia que utiliza dicho poder se presenta como legítima mientras que la violencia terrorista siempre es ilegítima. La historia reciente de Occidente, en particular la de Estados Unidos y Europa, es un buen ejemplo de cómo las personas e instituciones ligadas al poder han manipulado esta idea. Se puede decir que, especialmente desde Ronald Reagan, el terrorismo se convierte en uno de los mitos recurrentes de las acciones militares exteriores norteamericanas. Como nos recuerda Fred Halliday, «no debemos olvidar que fue Europa la que guió al mundo en los usos de la violencia política y que la cuestión del terrorismo y el miedo que genera son mundiales» (2004: 16).

3. También en otros países. En Francia, en la guerra de independencia de Argelia, por poner un ejemplo del pasado, o, en la actualidad, los asesinatos selectivos del Gobierno de Sharon, el secuestro y torturas de ciudadanos en Guantánamo y en otros países en las prisiones secretas por parte de Estados Unidos, o determinadas prácticas militares rusas en Chechenia, por ejemplo.

La segunda dificultad es su complejidad. El terrorismo es un fenómeno poliédrico y resbaladizo que tiene diferentes caras, formas y causas, así como contextos, ejecutantes y estrategias de combate diferentes. Por ello, *resulta más prudente hablar de terrorismos en plural*. Así, tenemos el terrorismo de carácter nacionalista; el revolucionario; el contrarrevolucionario; el terrorismo ligado a intereses empresariales, tal como sucede en muchos países de América Latina, a través de la contratación de cuadrillas de matones que imponen sus intereses a través del uso de la fuerza con el silencio cómplice o la inexistencia del Estado; en Afganistán y en algunos países de África también están los denominados «señores de la guerra», que intervienen en determinados territorios de influencia, provocando en muchos casos auténticos éxodos de la población debido al terror que imponen; el terrorismo racista, ligado a grupos de neonazis y de extrema derecha; el terrorismo de Estado, cuando instancias del mismo preparan y/o ejecutan acciones violentas ilegales; etc. No podemos hablar, por tanto, de un único terrorismo. Ahora bien, la complejidad de los terrorismos no equivale a decir que sea enigmático o incomprensible, tal como se postula en algunas publicaciones recientes. Los terrorismos tienen sus idearios políticos definidos; otra cosa es que no los compartamos. Podemos identificar buena parte de su historia, su contexto social, económico, político y religioso.

La tercera dificultad reside en ser un fenómeno muy sensible a la manipulación ideológica y emocional, tanto por sus defensores como por sus detractores. Como señala el estudioso sobre terrorismo Walter Laqueur, «no hay otro problema en la política mundial tan cargado hoy de emociones, tan impregnado de prejuicios y errores, como el terrorismo» (2004: 8).<sup>4</sup> En uno y otro caso, en el ámbito ideológico y en el emocional, tenemos buenos ejemplos en nuestro país en relación con el terrorismo de ETA. El mejor antídoto para combatir esta circunstancia es comprenderlo, que nada tiene que ver con aceptarlo. En este sentido, nos parece un error muy grande defender que al terrorismo sólo se lo combate, pensamiento proclamado en repetidas ocasiones por determinados sectores de la derecha española. Como ha señalado Michael Ignatieff (2004), la

4. Y, en nuestra humilde opinión, él mismo cae en esos prejuicios al realizar afirmaciones difícilmente sustentables sobre los estados de opinión en Europa frente a su país, Estados Unidos de Norteamérica. Concretamente, nos referimos a su posición al señalar, casi como único factor de peligrosidad (y olvidarse de los propios hechos e historia reciente de su país), al Islam como fuente de terrorismo.

indignación moral no puede paralizar la capacidad para comprender las guerras actuales y el terrorismo, según la lógica de los que las justifican, si es que queremos erradicarlas de la faz de la tierra. Junto con su análisis, debemos favorecer actitudes de rechazo hacia todo tipo de violencia y, al mismo tiempo, de solidaridad con las personas que la sufren, las víctimas.

Si bien los terrorismos son diferentes en sus causas y manifestaciones, tampoco es menos cierto que tienen características comunes. Tres son las fundamentales:

- *El uso del dolor.* Los terrorismos utilizan el daño e incluso la muerte a víctimas inocentes como estrategia para divulgar sus reivindicaciones o como forma de presión y chantaje a autoridades establecidas, pueblos o comunidades para alcanzar sus objetivos. Como hemos señalado, no sólo hay terrorismo de *subversión* sino que también hay terrorismo de Estado.
- *El miedo y el temor.* El miedo a un atentado terrorista es otro de los procesos que los terrorismos explotan como mecanismo de presión para conseguir sus objetivos. En muchos casos, el instaurar un clima de terror y de miedo es el único objetivo realista del terrorismo.
- *Un fuerte estado emocional.* Otra característica importante del terrorismo es su alta capacidad de generar un elevado estado emocional, tanto de afirmación como de rechazo entre la población potencialmente sufridora o influenciada por el mismo. Característica de gran calado en el ámbito educativo y que, junto con las anteriores, debemos considerar prioritariamente a la hora de planificar la acción educativa.

Debemos tener en cuenta estas características a la hora de formalizar las estrategias de lucha. Sobre estas últimas se han hecho diferentes propuestas. Según Mary Kaldor (2003: 29), por ejemplo, cuatro son los factores principales para combatir el terrorismo:

- a) Educación: La educación primaria universal puede jugar un papel importante en evitar que muchos niños sean enviados a escuelas religiosas. La educación de las niñas resulta especialmente importante.
- b) Medios de comunicación: Hay que invertir mucho más en fomentar a escala global la creación de cadenas de radio y televisión públicas (que no estatales). Las radios comunitarias independientes están demostrando ser especialmente

- importantes para contrarrestar la propaganda extremista, como ha sucedido en Serbia o en algunas regiones de África.
- c) Bienestar social: el declive de los servicios sociales ha abierto el campo a ONG humanitarias que difunden también mensajes políticos.
  - d) Empleo: El paro y la marginación juvenil constituyen la principal cantera para las ideologías extremistas. El desarrollo debe dar prioridad a la creación de vías legítimas para que estos jóvenes construyan su vida.

Estos cuatro factores forman parte de una estrategia más amplia dirigida a reducir la inseguridad global.

Por nuestra parte, coincidimos en la idea de que la lucha contra los terrorismos debe hacerse *globalmente, pero además debe hacerse de forma interdisciplinaria y en clave internacional*. Más concretamente, proponemos siete ámbitos de actuación:

- *El policial.* Es importante y fundamental, tanto en su dimensión de contención callejera como poniendo en manos de la justicia a los implicados. Hay una coincidencia general entre los estudiosos en resaltar el papel esencial de los sistemas de información.
- *El judicial.* La lucha contra los terrorismos tiene que hacerse desde y para la justicia. El principio de seguridad no se puede sustraer del de legalidad o, para ser más exactos, del de justicia. No se puede defender la ley conculcando los derechos fundamentales.
- *El político y las políticas sociales.* La lucha antiterrorista debería estar por encima de las legítimas luchas partidarias. Al mismo tiempo, deben desarrollarse las políticas sociales necesarias para evitar bolsas de exclusión y marginación que, aunque sean negadas por ciertos sectores, son un foco permanente de peligro para caer en tentaciones terroristas.
- *Los medios de comunicación.* Tienen un papel esencial, dado que son objetivo prioritario de los terroristas, pues éstos siempre buscan precisamente la publicidad de sus acciones a través de los medios. Además de las normas éticas que deben buscar en el tratamiento de la información, es importante que informen de los logros que se produzcan en los diferentes ámbitos de la lucha antiterrorista.
- *Los movimientos sociales y pacifistas: la lucha ciudadana.* Es un ámbito fundamental. En Euskadi me parece de justicia reconocer, entre otros sectores sociales, el papel que

están desempeñando los movimientos Gesto por la Paz y Elkarri.

- *Los centros de investigación para la paz.* Crean pensamiento, ofrecen asesoramiento, etc., tanto a los sectores sociales, como a los medios de comunicación, el sistema educativo y la clase política. También aquí es pertinente citar y agradecer el trabajo de los centros de investigación y documentación que han organizado este encuentro y que forman parte de AIPAZ: Bakeaz, Gernika Gogoratuz y UNESCO Etxea.
- *El educativo,* tanto en la educación formal como no formal. Es precisamente en este ámbito en el que nos vamos a centrar en la segunda parte de esta ponencia, por ser nuestro campo profesional.

## LA RESPUESTA EDUCATIVA EN LA LUCHA CONTRA LOS TERRORISMOS: EL CASO VASCO

Si nos fijamos en las respuestas más habituales que se han dado y dan en el campo educativo a los atentados terroristas —de ETA o del terrorismo islamista—, vemos que éstas han sido de condena de los mismos o de indiferencia o silencio. La primera respuesta es necesaria, pero no es suficiente. La segunda es sin duda rechazable, aunque, desgraciadamente, en el País Vasco por el miedo es la más habitual. No obstante, siendo como son los terroristas una de las claves que explican y caracterizan la realidad incierta de nuestros días, tal como hemos señalado en el punto anterior, no cabe duda de que deben tener su espacio en el sistema educativo para poder comprenderlos, que nada tiene que ver con justificarlos.

Guerras y terroristas están adquiriendo tal importancia en la práctica política de nuestras sociedades que, precisamente, escrutar lo que se dice y aquello que se oculta tras los mismos será una de las funciones clave del sistema educativo en el futuro, al menos para las educadoras y educadores críticos que nos negamos a ser correas de transmisión de los grandes *trusts* informativos y de determinadas estrategias políticas. Por ello, tareas como contrastar la información, ir a los hechos, escudriñar los intereses particulares disfrazados de intereses públicos, revisar la historia, dar voz a los *sin voz*, guiarnos por los criterios de justicia e igualdad, utilizar las nuevas tecnologías de la información, etc., serán algunas de las estrategias que, una y otra vez, tendremos que utilizar para construir la verdad, que, en todo caso, siempre será imperfecta y, como tal, sujeta a revisión. La ignorancia, como la indiferencia, no son

buenas consejeras para abordar los problemas sociales, y mucho menos éstos tan complejos y peligrosos, como son las nuevas y viejas guerras, los nuevos y viejos terroristas.

En el cuadro 1 exponemos los objetivos educativos generales que se deberían trabajar en el sistema educativo frente al terrorismo.

Partiendo de la reivindicación del valor de la vida y la justicia, y el rechazo de la venganza y el odio, además de nuestra condena clara y rotunda de todas las formas de terrorismo, desarrollamos en esta ponencia cuatro de los objetivos que nos parecen fundamentales:

- Construir una actitud firme y activa de rechazo a todas las formas de terrorismo, resaltando el valor de la vida humana

## Cuadro 1. Objetivos educativos ante el terrorismo

- Sensibilizar sobre la necesidad de fomentar el respeto y el derecho a tener una vida digna.
- Cuestionar el uso de la violencia y propiciar la práctica de las estrategias de resolución no violenta de los conflictos.
- Comprender la evolución histórica del terrorismo, sus diferentes formas y causas, así como reconocer las dificultades para su definición.
- Identificar el terrorismo como forma clara de ruptura con dos principios básicos de la convivencia democrática: el respeto a la vida y el uso ilegítimo de la violencia, que lleva consigo la ruptura del principio de la coherencia entre los fines y los medios.
- Comprender los diferentes tipos de terrorismo que se han dado y dan en España.
- Identificar las características fundamentales que definen el llamado «terrorismo global».
- Favorecer una actitud crítica de rechazo a todas las formas de terrorismo e incentivar los valores de una cultura de paz asentada en el respeto —comenzando por el respeto a la vida—, la igualdad, los derechos humanos, la justicia social y el pleno desarrollo sostenible.
- Luchar, en la medida de lo posible, contra el miedo, la incertidumbre y la inseguridad que genera el terrorismo, sensibilizando a favor del coraje cívico ante el mismo.
- Fomentar el compromiso en favor de los derechos humanos y la justicia, tanto nacional como internacional, así como con las instituciones políticas internacionales democráticas.
- Suscitar actitudes de ayuda y solidaridad con las víctimas del terrorismo.
- Fomentar la cultura de la reconciliación en aquellas sociedades que, como en el caso del País Vasco, están sufriendo los zarpazos del terrorismo en forma de atentados, secuestros, extorsiones, amenazas de muerte, etc.

Fuente: Jares, 2005: 134.

y la dignidad de todas las personas, lo que conlleva desarrollar el valor de la cultura de la no violencia, la paz y la solidaridad.

- Educar en la crítica de los maniqueísmos y la construcción del enemigo, así como en el rechazo y la prevención del odio.
- Educar para combatir el miedo y la desconfianza.
- Incentivar las actitudes de solidaridad con las víctimas y considerar a éstas como sujeto educativo.

Veamos a continuación cada uno de ellos.

### **Resaltar el valor de la vida humana y la dignidad de todas las personas**

La vida es un bien de bienes sobre el que se dan los demás. Como señalaba Hannah Arendt, «lo que hoy día importa no es la inmortalidad de la vida, sino que ésta es el bien supremo» (2005: 336). En este sentido, desde ninguna óptica política o religiosa se puede cuestionar este bien de bienes o este derecho de derechos, tal como también ha sido recogido por la cultura de los derechos humanos. Se debe educar en el derecho a la vida como un derecho prioritario, jerárquicamente superior a otros. Como derecho de derechos, es innegociable y no puede estar sujeto a componendas o tácticas coyunturales de estrategia política. Así, por ejemplo, el derecho legítimo de autodeterminación no puede proclamarse por encima del derecho a la vida, ni puede ponerse como moneda de cambio para el cese de la violencia, tal como viene proclamando ETA y otras personas y organizaciones en el País Vasco. Es más, lo primero que debe importarnos es la defensa de la vida y el conocimiento de sus vulneraciones en forma de muertes, sufrimiento y desolación (cerca de mil muertos, además de heridos, exiliados, amenazados y presos).

Unido al valor de la vida debemos enseñar, en segundo lugar, la fragilidad de la misma. La vida es tan suficientemente frágil, las fronteras entre la vida y la muerte, el estar bien o el estar mal, son tan tenues que, como señala el poema de Maiakovski de la introducción de esta ponencia, es mucho más difícil vivir que morir. Lo que nos debe conducir al cuidado y a la mutua protección para que la vida humana sea posible, para protegernos ante la muerte y preservar la vida. «La vida es un bien, renacido entre las posibilidades que el cuerpo y los sentidos especifican y matizan. Nada hay, pues, como la defensa de la vida, como el cuidado por que nuestros sentidos pue-

dan, efectivamente, abordar y asimilar el ofrecimiento de las cosas. La vida es, así, el origen de todos los deseos» (Lledó, 1998: 21).

En esa misma centralidad añadimos en tercer lugar la idea de dignidad que nos ha transmitido la cultura de los derechos humanos. Como hemos señalado (Jares, 1999), la *dignidad* es, antes que cualquier formulación jurídica o política, una condición moral inherente a todo ser humano sin ningún tipo de distinción, sean éstas por razones económicas, físicas, culturales, raciales, sexuales, etc. Dignidad que se sitúa entre dos cualidades esenciales, la libertad y la plena igualdad de todos los seres humanos, que nos conducen a rescatar la propuesta kantiana de «no permitir nunca ser tratado ni tratar consecuentemente a nadie únicamente como un medio», justamente lo contrario de la estrategia terrorista. En consecuencia, en el valor de la vida aparece, inexorablemente, su complementario o cualidad inherente a la misma derivada de la condición de ser humanos, la idea de dignidad, el derecho a tener y a vivir una vida digna.

Sobre la base de estas tres constataciones —la vida como bien supremo, la fragilidad de la misma y el derecho a una vida digna—, deberíamos construir nuestro modelo educativo, en el que niños y niñas, jóvenes y adultos, sin ningún tipo de discriminación, aprendiesen a valorar positivamente la vida y las acciones y el tiempo dedicado a defender el derecho a la vida y a su cuidado.<sup>5</sup> Igualmente deberían cuestionarse todas aquellas acciones contrarias a la vida —la destrucción, la muerte, la violencia, etc.— o que supongan un aumento innecesario de la fragilidad.

Pero, además del desprecio por la vida, los terrorismos y las guerras llevan consigo una ruptura muy importante: la fractura de la necesaria unidad que debe existir entre los fines y los medios en toda lucha política o social. Un aspecto central en la tradición no violenta que tenemos que subrayar en nuestro trabajo educativo. En este sentido, el primer contenido que debemos abordar es que la violencia es una forma de encarar los conflictos, pero no de resolverlos. La violencia anula o aplaza el conflicto matando o anulando a la otra parte, pero no lo resuelve. Y, tal como nos muestra la historia, más temprano que tarde vuelve a rebrotar en un escenario más complicado para

5. En este sentido, no está de más insistir en la revalorización e importancia del trabajo doméstico y en la corresponsabilización ante el mismo, así como en las tareas de cuidado y de preservación de la vida que ha desempeñado la mujer en la historia. También me parece necesario, en estos tiempos de mercantilización que llega a las propias relaciones familiares y privadas, reabrir el debate de la lealtad intergeneracional en el cuidado.

la resolución de los conflictos. Si realmente queremos salir de la prehistoria de las relaciones sociales, debemos romper con la violencia como forma de encarar los conflictos. Las guerras, los terrorismos, cualquier forma de violencia, deben ser evitadas y cuestionadas porque contradicen los principios básicos de la resolución no violenta de los conflictos, de la democracia y de la moral.

### **Educación en la crítica de los maniqueísmos y la construcción del enemigo, así como en el rechazo y la prevención del odio**

Otro aspecto fundamental que debe formar parte de nuestra estrategia educativa es el cuestionamiento de los maniqueísmos, de los buenos frente a los malos, del nosotros frente a los otros, y más concretamente la creación del enemigo. Éste es el que está siempre en nuestra contra, el que tiene como único objetivo el destruirnos. La idea de enemigo está muy incrustada en la mayor parte de las culturas, especialmente en las que se han conformado en torno a las grandes religiones monoteístas. De tal forma que hemos sido socializados en la *naturalidad* de tener *siempre* enemigos; efectivamente, han cambiado a lo largo de la historia, pero siempre hemos tenido enemigos que combatir, y casi siempre que vencer. La idea de enemigo se crea a través de la *deshumanización del otro*. Por un lado, se presenta lo deseable —nosotros— y por otro, de forma irreconciliable, lo indeseable —los otros, los estigmatizados—. Así, «el primer paso en la deshumanización del aborrecido Otro es reducir su existencia a unas cuantas expresiones, imágenes y nociones repetidas con insistencia» (Said, 2002: 6).

Ningún atentado puede estar justificado por ninguna causa o por ningún dios. Matar a inocentes no sólo atenta contra las personas o intereses de un determinado país, sino que es un ataque contra toda la humanidad, contra los valores de la civilización. Ahora bien, frente a la injusticia y el terror no debemos responder con sus mismos métodos, con la venganza y el odio. La respuesta frente a los terrorismos debe ser acorde con los principios básicos de la democracia y los derechos humanos, con el derecho y la justicia. La venganza nos introduce en una espiral que nos conduce, como los hechos están demostrando, a más sufrimiento y tragedia. Es lo que René Girard había denominado como el «círculo vicioso de la venganza»: «la venganza se presenta como represalia, y toda represalia provoca nuevas represalias. El crimen que la venganza castiga, casi nunca se concibe a sí mismo como inicial; se presenta ya como ven-

ganza de un crimen más original» (1983: 290). La venganza es en sí misma repudiable, como sentimiento y conducta social, pero, además, genera más violencia e impide la reconstrucción del tejido social. Frente a la venganza y el odio debemos persuadir a nuestros estudiantes acerca del valor de la justicia y, en la época de la globalización, de la necesidad de que sea globalizada a través de la interconexión de los sistemas judiciales nacionales y el apoyo a los tribunales de *justicia internacional*. Una justicia ligada a la lucha contra la impunidad y comprometida con los derechos humanos.

Por consiguiente, debemos cuestionar tanto la recuperación de la ideología dual y maniquea de la actual administración estadounidense, como los planteamientos de determinados nacionalismos xenófobos y fundamentalistas. Instalarnos en esta dicotomía simplista favorece la fácil adscripción de sectores de la sociedad a postulados xenófobos y racistas, así como la pérdida del poder democrático para el conjunto de la ciudadanía. Pero, recíprocamente, el odio alimenta esta espiral dicotómica excluyente, dado que profundiza la división entre el nosotros y los otros, se instala en una dialéctica continua de reafirmación de lo justo y bondadoso de nuestras posiciones frente a la injusticia y la maldad de los otros. Los casos vividos todavía recientemente en las repúblicas balcánicas, las dicotomías excluyentes entre palestinos y judíos, entre musulmanes y cruzados, o entre nacionalistas y españoles o constitucionalistas en el País Vasco, etc., son buenos ejemplos de lo que decimos.

Como hemos señalado (Jares, 2005), el odio es un sentimiento que se produce habitualmente hacia aquella persona, grupo, institución o país que nos amenaza, o a alguno de nuestros seres queridos, en nuestros intereses —económicos, profesionales, políticos, afectivos, etc.—, identidad o autoestima, o se tiene percepción de dicha amenaza hacia alguna de las tres dimensiones citadas. Una vez que se ha generado el sentimiento del odio, se busca la anulación e incluso la destrucción de la persona o causa odiada, comprometiendo, al mismo tiempo, la dignidad del que odia. El odio, además, anula nuestra racionalidad y dignidad, haciendo igualmente irracionales e indignas nuestras relaciones con los demás. Como se ha dicho, «el odio es una soga al cuello. En lo que me ata, siempre que siento odio hacia alguien me encuentro por debajo de mi dignidad» (Häsler, 1973: 71). Cuando alcanza estadios de irracionalidad incontrolable, el odio es peligroso y patológico. Aun existiendo diferentes escalas de odio en su graduación de intensidad, es un sentimiento que lleva consigo una elevada temperatura emocional

que, en consecuencia, anula o merma sensiblemente los resortes de racionalidad, llegando incluso en muchas ocasiones, como decimos, a generar estados de irracionalidad en la persona que odia. «El odio parece ahogar toda posibilidad de objetividad sobre el odiado, y su deseo de destrucción del mismo es tan poderoso que, si le fuera factible, lo haría realidad» (Castilla del Pino y otros, 2002: 8).

Por ello resulta antitético con los procesos educativos racionales<sup>6</sup> y democráticos,<sup>7</sup> por ser un sentimiento *intrínsecamente malo* y por anular la genuina naturaleza de los procesos educativos. En este sentido, si bien muchos autores hablan de odios buenos y malos,<sup>8</sup> entendiendo por odios buenos aquellos que rechazan lo que hoy entendemos por derechos humanos —odio al intolerante, odio al nazismo, odio al racismo, etc.—, no considero que sea muy afortunada dicha distinción, porque el odiar, como hemos dicho, implica siempre un estado emocional de irracionalidad, y de lo que se trata es de que, de forma reflexiva y serena —que no significa debilidad ante los procesos negativos citados—, cimentemos nuestro rechazo, o si se prefiere nuestra intolerancia, hacia todo aquello que destruye la humanización. En clave tanto educativa como política, la racionalidad no se debe perder ni siquiera para aquello que detestamos y combatimos. Además, del odio a acciones, ideologías o hechos podemos pasar fácilmente al odio a las personas; entre una y otra situación hay un trecho muy corto que no conviene tentar.

Debemos, pues, detener la espiral del odio y preguntarnos por las causas del mismo. Por supuesto, el odio tiene muchas probabilidades de surgir cuando alguien nos ha producido un fuerte dolor emocional por una acción grave —secuestro de un familiar, violación, muerte, etc.—. Pero también se puede odiar algo o a alguien que no es objetivamente una amenaza para la identidad del sujeto

6. Mitscherlich también señalaba que el odio «—como todas las grandes pasiones— anula fácilmente al yo como autoridad encargada de vigilar la sensatez de nuestros pensamientos y nuestras acciones» (citado en Häsler, 1973: 137).

7. Es muy significativo que en los Estados dictatoriales, como en la España franquista o en la Alemania nazi, las escuelas tenían como misión la exaltación del odio, tal como en la actualidad podemos observar en determinados países y escuelas fundamentalistas.

8. Uno de ellos es el admirado Herbert Marcuse, para quien el odio, como el amor, es un «fenómeno ambivalente. Hay una clase de odio reprochable bajo cualquier circunstancia y que sólo puede tener consecuencias destructivas, pero hay otro odio que, bajo ciertas condiciones, puede tener consecuencias constructivas; por ejemplo el odio a la crueldad, el odio a las personas crueles, el odio a la tortura y el odio a los torturadores» (citado en Häsler, 1973: 126).

pero con lo que, interesada o equivocadamente, se construye una relación de odio. Por eso hablamos de odio como amenaza o percepción de amenaza. Pero el odio, como sentimiento y capacidad inherente a los humanos, es *susceptible de ser educado*, al igual que los restantes sentimientos. Con esto quiero decir que podemos desarrollar en mayor o menor medida esta capacidad; que podemos aprender a odiar, como también podemos aprender a no odiar, y, en tercer lugar, que podemos aprender a *desodiar*, a desandar el camino del odio, tal como demuestran diversas experiencias tanto en clave individual como colectiva, también en el País Vasco. En este último sentido discrepamos de los planteamientos que señalan que el odio es incurable, como es el caso de Castilla del Pino: «El odio persiste, es incurable, aun destruido el objeto odiado: no puede satisfacer el hecho de saber que para el logro de nuestra identidad era precisa la destrucción del otro. Una vez destruido, sigue su sombra: ¿seríamos el que ahora somos si él viviera, si él estuviera aquí?» (2002: 32).<sup>9</sup>

### Educar para combatir el miedo y la desconfianza

No cabe duda de que el miedo y la desconfianza se están utilizando políticamente para beneficio de determinados intereses, tanto desde la estrategia terrorista, que pretende provocar miedo e inhibición en la ciudadanía, como desde determinados intereses partidistas que pretenden utilizar dicho miedo producido por la violencia terrorista para sacar rédito político. Para combatir este doble proceso social, no hay duda de que la capacidad de información y reflexión que tengamos sobre la realidad hará que aumenten o disminuyan tanto el miedo como la alarma social. Lo que nos lleva a resaltar nuevamente la importancia de la educación.

El miedo es un sentimiento producido en las interacciones e interpretaciones que establecemos con lo que nos rodea. Es, pues, algo construido. En su acepción de relación social, que es la que aquí consideramos, el miedo está sujeto a los vaivenes de las relaciones que establecemos con los demás. Y, como en toda relación social, tiene, inevitablemente, una parte emocional subjetiva, inaplicable en muchos casos, y una parte más objetiva relacionada con

9. Más adelante señala que la «incurabilidad del odio» puede ser compensada, aunque no curada, «con lo que se denominó en teoría psicoanalítica una formación reactiva», defendiéndose del odiar y del odiar al objeto (Castilla del Pino y otros, 2002: 36).

las causas que lo producen. Este proceso va a estar condicionado por tres casuísticas fundamentales:

- Por una parte, por los datos objetivos de la realidad.
- Por otra, por las interpretaciones que otorgamos a las cosas, y por los contextos en los que vivimos.
- En tercer lugar, por las propias mediaciones que nos proporcionan los medios de comunicación, que, habitualmente, amplifican las respuestas de pánico y miedo.

Si concluimos que este sentimiento obstaculiza la racionalidad, la convivencia, el pleno ejercicio de la ciudadanía y la solidaridad, es obvio que niega la esencia misma del sentido educativo, al menos según la concepción de la educación en la que nos situamos. En relación con los terrorismos, además de la muerte y la destrucción, el miedo es utilizado por los grupos terroristas para presionar a la población y a los gobiernos a favor de sus tesis, o al menos para que no se atrevan a combatirlos por miedo a represalias. Especialmente cuando dichas amenazas se extienden de forma arbitraria a un grupo significativo de la población.

La *visibilidad* del miedo es el silencio. Silencio como reflejo del temor, del miedo a hablar, a manifestarse e incluso a cooperar con la policía en la lucha antiterrorista. Silencio que he observado y sufrido en la mayoría de las ocasiones que he ido al País Vasco a dar cursos o conferencias sobre temáticas de educación para la paz. En efecto, ya desde hace años —aunque en la actualidad considero que ha decrecido sensiblemente—, comentaba a mis colegas los silencios elocuentes que encontraba en dicho territorio y que, en cambio, no observaba en ninguna otra parte del Estado. Incluso en algunas personas veía cómo resultaba difícil mantener la mirada al hablar de algunos temas, que no eran otros que estos de los que estamos hablando. He escuchado a muchos profesores y profesoras decir que en sus centros hablar de educación para la paz es un tema tabú; tocarlo sería abrir la caja de los truenos. Cualquier tema se podría plantear menos éste. Incluso he conocido algún grupo de trabajo sobre educación para la paz que se ha cambiado el nombre por «educación para la convivencia», debido al estigma y los miedos en torno a la palabra *paz*.

Xabier Etxebarria constata en relación con la violencia terrorista de ETA cómo «la acción educativa que estamos realizando de forma específica frente a esta violencia —especialmente en los marcos de la educación reglada— es realmente escasa» (2003: 10). Aun así, como señala el propio Xabier, no podemos convertirla en excu-

sa para la inhibición. En una línea semejante se expresan los datos obtenidos en el estudio *Educación para la convivencia y la paz en los centros escolares de la Comunidad Autónoma del País Vasco* (Gobierno Vasco, 2005),<sup>10</sup> en el que se reconoce que el «conflicto vasco» es el contenido al que menos prioridad se otorga para trabajar la educación para la paz en los centros educativos. Igualmente significativo es el alto porcentaje de profesorado y alumnado que ni siquiera contesta a las preguntas del cuestionario planteadas sobre este asunto (entre un 20 y un 32%). Como se señala en el estudio, «el silencio no se rompe ni siquiera en una encuesta anónima», al menos, diríamos nosotros, en un sector significativo de la población aunque no mayoritario. Un tercer dato muy llamativo que avala el temor o miedo a abordar este conflicto, es que sólo el 20% del profesorado responde que realiza algún tipo de actividad relacionada con «el conflicto vasco» (el 60% no sabe o no contesta).

Que en el País Vasco hay miedo es una obviedad que el entorno violento conoce perfectamente, y lo utiliza. El hecho de que la policía tenga que actuar cubriéndose los rostros, que buena parte de los cargos públicos tengan que vivir con escolta, que en la mayoría de los claustros de los centros educativos no se aborden estas cuestiones, etc., es reflejo de situaciones que a día de hoy corroboran la presencia del miedo. Conocemos también casos de amenazas a profesores, sindicatos de profesores, etc., producidas por el entorno de ETA y que, en varias ocasiones, han llevado a algunas personas a tener que vivir fuera del País Vasco. Por todo ello comprendemos en muchos casos la persistencia del silencio ante la presión ambiental que las amenazas y el miedo generan. Sin duda hay situaciones en que la prudencia se debe imponer a otras consideraciones. Pero el silencio es la antesala del miedo, y con él llega el triunfo de la barbarie. Hay razones que nos obligan moralmente a no claudicar, a entablar la confrontación con el estudiante o el colega porque respetamos su dignidad, y separamos la persona del motivo de la disputa y, en cuanto profesor, le ofrecemos nuestro apoyo y aceptación como persona. Si no resistimos la violencia, venga de donde venga, la estamos legitimando. Como señalaba Carlos Castilla del Pino hace años en relación con el terrorismo de ETA, «mientras exista miedo, el terrorista tiene su razón de ser» (1997).

10. Un resumen de este estudio puede leerse en el trabajo publicado en la colección Escuela de Paz titulado *Actitudes y comportamientos hacia la educación para la paz en Euskadi*, elaborado por Susana Fernández, Bilbao, Bakeaz, 2004 (Escuela de Paz, 2).

También resulta sorprendente que en algunos debates o en otros actos con colegas de la investigación, acción y educación para la paz en el País Vasco no se afronte de forma clara el tema de la violencia de ETA y su entorno. En algunas ocasiones hemos escuchado intervenciones críticas y denuncias con el terrorismo de Estado norteamericano o israelí, con las que coincidimos, pero en cambio no se aborda la violencia del entorno etarra —o la que también ejerció en el pasado el propio Estado—. <sup>11</sup> Tal vez la explicación resida en la «confusión conceptual» y la «falta de coraje moral» que denuncia Aurelio Arteta (1998: 13). <sup>12</sup> En todo caso, si bien estamos percibiendo un cambio paulatino, el miedo sigue aún presente y es una realidad que tanto educativamente como social y políticamente requiere una respuesta. Es necesario pues avanzar en este terreno, tanto en el plano individual como en el compromiso colectivo. Igualmente debemos seguir reclamando de las administraciones educativas que hagan de la educación para la paz y los derechos humanos un objetivo estratégico fundamental para combatir el miedo y favorecer una ciudadanía activa y plenamente democrática.

En definitiva, desde el punto de vista educativo y social, necesitamos combatir el miedo para poder expresarnos en libertad y ejercitar en toda su extensión el derecho a una ciudadanía democrática. Para ello se requiere información y formación, comenzando por abordar estas temáticas en las aulas; refuerzo de la autonomía, individual y colectiva; exigencia con el respeto; fomento de la capacidad crítica; compromiso con las personas que sufren intimidación o algún tipo de violencia, aprendiendo desde pequeños a no ser indiferentes ante el dolor ajeno; una organización social solidaria frente al terror y el miedo; apoyo decidido de las administraciones educativas para arropar e incentivar este tipo de procesos educativos; y valentía.

### **Incentivar las actitudes de solidaridad con las víctimas y considerar a éstas como sujeto educativo**

Uno de los contenidos y de las estrategias educativas que no puede faltar en el abordaje de esta temática en el País Vasco es la

- 
11. También hay doble moral en algunos casos y cerrazón o dogmatismo en otros para no abordar la reforma del Estado.
12. Xabier Etxeberria también cree que el profesorado vasco ha pecado de «exceso de neutralidad» y que ha dado «una respuesta tibia al fenómeno de la violencia» (2003: 66).

centralidad del papel de las víctimas. <sup>13</sup> Sin embargo, reconocemos con Galo Bilbao y Xabier Etxeberria «la escasísima presencia directa» (2005: 9) de las mismas en la educación formal. Situación que, sin duda, exige un cambio radical por parte de todos, comenzando por las autoridades educativas vascas, los medios de comunicación, los movimientos sociales, las asociaciones de profesores y profesoras, los partidos políticos, los centros educativos, etc. Cambio que tiene que ir encaminado hacia los siguientes objetivos:

- En primer lugar, aprender procesos de solidaridad, tanto de los estudiantes como del conjunto de la comunidad educativa, en relación con las víctimas, con su dolor, y transmitirles nuestro apoyo y colaboración. Recordemos que el solidarizarnos con los que sufren y no ser indiferentes al dolor de los demás es uno de los objetivos clásicos y básicos de la educación para la paz (Jares, 1991 y 2004). Objetivo que, consecuentemente, debe acabar con la situación de indiferencia e incluso de sospecha que ha recaído sobre las víctimas —«algo habrán hecho»—, que ha prevalecido y aún pervive en determinados sectores de la sociedad vasca.
- En segundo lugar, darles un protagonismo educativo, es decir, las víctimas como agentes o sujetos educativos.

Este doble papel de las víctimas en el proceso de educar para la paz en contextos con terrorismo implica desarrollar en los centros educativos diferentes intervenciones:

- En primer lugar, todos los centros educativos deberían realizar acciones de protesta frente a cualquier tipo de atentado terrorista y, al mismo tiempo, acciones de solidaridad con las víctimas. Acciones que deberían estar precedidas o

---

13. Entendemos por víctima de la violencia la definición que ha dado Gesto por la Paz en 1999: «aquellas personas que han sufrido las consecuencias directas de la violencia específica con pretendidas motivaciones políticas que se han generado en y desde Euskal Herria. En esta definición quedarían incluidas: a) las víctimas del terrorismo de ETA, del GAL y de grupos antiterroristas de similares características, es decir, personas asesinadas o afectadas, física o psicológicamente, y sus familiares o allegados, así como las víctimas de amenazas, extorsiones o secuestros; b) las víctimas de la violencia callejera; y c) las víctimas de actuaciones probadamente desproporcionadas y que hayan supuesto una extralimitación no accidental en las atribuciones legales de las fuerzas de seguridad en su lucha contra el terrorismo» (Gesto por la Paz, 1999).

acompañadas por representantes de las autoridades educativas municipales, autonómicas y estatales.

- Igualmente, los centros educativos deben denunciar y ser sensibles con las víctimas en relación con las campañas de acoso y amenazas, como la denominada «violencia de persecución» (Gesto por la Paz, 2000). Otra dimensión del terrorismo que se ha vuelto un contenido inexcusable en clases es el conocimiento de la vida de las personas que viven amenazadas bajo el estigma de ser víctimas de la violencia o bajo la amenaza de la violencia. En el caso del País Vasco y Navarra, el colectivo Gesto por la Paz ha denunciado en mayo de 2003 en su campaña «Si te amenazan, nos agreden», que más de 42.000 personas se encuentran directamente perseguidas, cifra que también ha reconocido el Gobierno vasco en una campaña publicitaria de denuncia de estos hechos. Los estudiantes deben tener oportunidades —documentos, testimonios, etc.— para conocer estas situaciones y denunciar su ilegitimidad moral. Uno de esos documentos que podemos utilizar en clases es el *Manifiesto contra la violencia de persecución*, elaborado en junio de 2004 por los movimientos sociales vascos Gesto por la Paz y Elkarri.
- En tercer lugar, los centros educativos deben convertirse en espacios de acogida de las víctimas, para darles apoyo y reconocimiento social a través de actos de reconocimiento y especialmente escuchando sus relatos y preservando su memoria. La reconciliación y el perdón en modo alguno implican olvido, consideración que también se recogía en el documento de Gesto por la Paz de 1999 en relación con el proceso de reconciliación (1999: 25).
- En cuarto lugar, deben darse a conocer los mecanismos de protección, las instituciones y colectivos que trabajan a favor de las víctimas de los diferentes tipos de terrorismo.

Ahora bien, para que las víctimas puedan desempeñar su papel de sujetos educativos tienen que cumplir para nosotros tres condiciones inexcusables:

- En primer lugar, que sus relatos y aportaciones en los centros educativos estén por encima de la lucha partidaria.
- En segundo lugar, que sus relatos y aportaciones se enmarquen en el respeto a la dignidad y el derecho a la vida de las personas, incluidas las de los terroristas.

- En tercer lugar, que sus relatos y aportaciones se hagan desde y para la cultura de paz y la reconciliación.

Con estas tres condiciones quiero desmarcarme de determinados pronunciamientos que otorgan a las víctimas un rol absoluto, una especie de *cheque en blanco*, también en el ámbito educativo. La víctima no escoge ser víctima, y el estado ideal de cualquier persona es precisamente no ser víctima. Cuando uno cae en víctima del terrorismo, debe tener todo el apoyo social, institucional y económico de la sociedad, pero con la misma claridad afirmo que no todas las víctimas, por el hecho de serlo, son susceptibles de ser utilizadas en el campo educativo. Las víctimas que propugnan el odio o la pena de muerte, por citar dos ejemplos, deben ser atendidas como víctimas pero no como agentes educativos. Por muy fuerte que sea su dolor, en ningún caso se deben perder de vista las tres condiciones que hemos señalado. Precisamente la fuerte dimensión emocional en la que habitualmente se ven involucradas las víctimas, tal como hemos citado en el primer punto y han constatado las personas que trabajan con las víctimas, puede obstaculizar la racionalidad exigible en todo proceso educativo, lo que nada tiene que ver con la inevitable y necesaria carga afectiva que su intervención puede llevar consigo. Tampoco puede perderse la variable del nivel evolutivo de los estudiantes.

Pero, además del papel directo de las víctimas, hay otro nivel de intervención educativo muy importante, como es el uso de materiales de diversa naturaleza que podemos utilizar en relación con las víctimas. Me estoy refiriendo al uso didáctico de noticias de prensa relacionadas con las víctimas, documentales, películas, etc., y tampoco podemos olvidar el uso de dinámicas de grupo (estudios de caso, juegos de rol, etc.) que tengan como línea conductora la situación de las víctimas.

### EPÍLOGO: ¿ES DESEABLE Y POSIBLE LA RECONCILIACIÓN EN EL PAÍS VASCO?

La respuesta al doble interrogante que nos plantean los organizadores de este encuentro es, por mi parte, clara y contundente: es deseable y es posible. Ahora bien, a nadie se le oculta que estamos delante de un proceso político, cultural y educativo de enorme calado, no exento de múltiples dificultades, y no sólo desde la parte de los terroristas y el entorno que los apoya. Un proceso que requiere la intervención en los siete ámbitos de lucha que hemos expuesto en el primer punto. Ahora bien, el macroámbito cultural en el que inte-

gramos a los medios de comunicación, el sistema educativo, los centros de investigación para la paz y los movimientos pacifistas, desempeñan en nuestra opinión un papel esencial y tal vez prioritario en este momento.

Sin duda, ante los tiempos inciertos y difíciles que vivimos es fácil ceder a la desesperación. También es importante comprender los miedos y las desesperanzas que a veces nos asaltan. Unos y otros forman parte de la lucha de la vida, pero los avances también son importantes y nos invitan a una razonable esperanza. Y, lo que es más importante, necesitamos la esperanza para seguir viviendo y creyendo en un proceso de paz asentado en el diálogo, la no violencia y el respeto a todos los derechos humanos.

---

### Bibliografía

- ARENDT, H. (2005): *La condición humana*, Barcelona, Paidós.
- ARTETA, A. (1998): «La gran infección», en A. ARTETA, D. VELASCO e I. ZUBERO: *Razones contra la violencia. Por la convivencia democrática en el País Vasco*, vol. II, Bilbao, Bakeaz, 13-94.
- BILBAO, G., y X. ETXEBERRIA (2005): *La presencia de las víctimas del terrorismo en la educación para la paz en el País Vasco*, Bilbao, Bakeaz.
- CASTILLA DEL PINO, C. (1997): «Miedo y ambigüedad», *El País*, 21/07/97.
- y otros (2002): *El odio*, Barcelona, Tusquets.
- DARWISH, M., y otros (2001): «No hay absolutamente nada que justifique el terrorismo», *El País*, 04/10/01.
- ETXEBERRIA, X. (2003): *La educación para la paz ante la violencia de ETA*, Bilbao, Bakeaz.
- GESTO POR LA PAZ (1999): *La coordinadora Gesto por la Paz de Euskal Herria ante la situación de las víctimas de la violencia*, Bilbao, Gesto por la Paz.
- (2000): «Violencia de persecución», *Bake Hitzak. Palabras de Paz*, 40 (septiembre), 13-37.
- GIRARD, R. (1983): *De la violencia y lo sagrado*, Barcelona, Anagrama.
- GOBIERNO VASCO (2005): *Educación para la convivencia y la paz en los centros escolares de la Comunidad Autónoma del País Vasco*, Vitoria-Gasteiz, Gobierno Vasco.
- HALLIDAY, F. (2004): «Terrorismo y perspectivas históricas: comprender y evitar el pasado», *La Vanguardia Dossier*, 10, 14-32.
- HÄSLER, A. A. (1973): *El odio en el mundo actual*, Madrid, Alianza Editorial.
- IGNATIEFF, M. (2004): *El honor del guerrero. Guerra étnica y conciencia moderna*, Madrid, Taurus, 2ª ed.
- IGUERABIDE SARASOLA, J. C. (1996): «Gorde ezak pistola/Garda a túa pistola», en X. R. JARES (coord.): *Construir a paz. Cultura para a paz*, Vigo, Xerais.
- JARES, X. R. (1991): *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*, Popular, Madrid (3ª ed. rev. y ampl., 2005).

- (1999): *Educación y derechos humanos. Estrategias didácticas y organizativas*, Madrid, Popular (2ª ed., 2002).
- (2004): *Educar para la paz en tiempos difíciles*, Bilbao, Bakeaz.
- (2005): *Educar para la verdad y la esperanza. En tiempos de globalización, guerra preventiva y terrorismo*, Madrid, Popular, 2ª ed.
- KALDOR, M. (2003): «Terrorismo global», *Papeles de Cuestiones Internacionales*, 84 (invierno 2003-2004), 11-29.
- LAQUEUR, W. (2004): «Reflexiones sobre el terrorismo después de Madrid», *La Vanguardia Dossier*, 10, 6-12.
- LLEDÓ, E. (1998): *Imágenes y palabras*, Madrid, Taurus.
- MAIAKOVSKI, V. (1976): *Poemas 1913-16*, Madrid, Visor.
- SAID, E. (2002): «Israel, Irak y Estados Unidos», *Claves de Razón Práctica*, 127 (noviembre), 4-9.