

Dora Elvira García-González
Editora

Enfoques
contemporáneos
para
los estudios
de **PAZ**



Organización
de los Estados Americanos
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Colección UNESCO de Etica
Cultural, Paz y Desarrollo Humano.
Instituto Tecnológico y de Estudios
Superiores de Monterrey, México



Enfoques contemporáneos para el estudio de la paz



Primera edición en español:
Abril 2018

ISBN:
978-607-97282-5-0

Editor
Dora Elvira García-González

Corrección
Nicolás Mutchinick y Mario L. Cholula

Resolución Creativa de Conflictos RECRECOM
SC (17 Sur 503. Col. Barrio San Sebastián.
Puebla, Pue. CP. 72090)

Esta obra fue posible gracias al financiamiento del Fondo Sectorial de Investigación para la Educación SEP-CONACYT, a partir de la Convocatoria de Investigación Científica Básica 2015, con el Proyecto 252432 denominado “Pensar la paz como ideal moral desde la tradición filosófica: responsabilidad para la acción”.

Esta publicación puede ser reproducida en todo o en parte bajo licencia Creative Commons, bajo la condición de citar la fuente original, sin fines de comercialización y para la producción de obras derivadas.



Impreso y hecho en México /
Printed and bound in Mexico

Capítulo 2

Horizontes epistemológicos de la investigación para la paz: una perspectiva pazológica y de género¹

Irene Comins Mingol

Instituto Interuniversitario de Desarrollo Social y Paz
Universitat Jaume I, Castellón, España

La investigación para la paz o *peace research* ha experimentado, desde sus inicios a mediados de 1930 hasta la actualidad, una evolución significativa, cuando no radical.² La comprensión y definición de los conceptos clave de la disciplina, como violencia, conflictos, desarrollo, cooperación o paz, no ha permanecido estática, sino que ha experimentado, a lo largo de estos años, un dinamismo revelador y enriquecedor. En este capítulo se señalan dos fuerzas decisivas en el delineamiento de los enfoques contemporáneos de los estudios para la paz: la perspectiva pazológica y la perspectiva de género.

Perspectiva pazológica

La paz, como objeto de estudio, ha sufrido una *invisibilización epistemológica*,³ tanto en la filosofía, como en las diferentes

¹ Este estudio se enmarca en los proyectos de investigación “La resignificación de la mujer-víctima en la cultura popular: implicaciones para la innovación representativa en la construcción de la vulnerabilidad y la resistencia” [FEM2015-65834-C2-2-P], y “Testimonio ético y comunicación para el cambio: análisis de los modos de resignificación de la figura de la víctima y de re-situación de los agentes sociales” [P1·1B2015-21].

² Puede verse un análisis exhaustivo de las diferentes etapas de la investigación para la paz en Vicent Martínez Guzmán, *Filosofía para hacer las paces*. (Barcelona: Icaria, 2001), 61-70.

³ Concepto que utiliza Celia Amorós para referirse a la *invisibilización* del feminismo y los estudios de género en la filosofía (“Filosofía y Feminismo en la Era de la Globalización”, en *20 Pensadoras del siglo XX*, editado por María José Guerra y Ana Hardisson [Oviedo: Nobel, 2006], 260), sin embargo,

ciencias, incluida la investigación para la paz, que sólo recientemente ha incorporado el estudio explícito de la paz y de aquellos elementos que contribuirían a la construcción de una cultura para la paz.⁴

Podríamos afirmar que la filosofía y las ciencias humanas y naturales, han experimentado una seducción por el estudio de la violencia y la guerra como fenómenos humanos, dejando fuera de análisis la dimensión de la paz y la no violencia. Así, por ejemplo, desde la historia —como disciplina— se ha priorizado el estudio de las violencias (batallas, guerras, conquistas...), sobre el estudio de las paces (acuerdos, negociaciones, mediaciones, convivencias...) por más que estas últimas fueran más cotidianas y numerosas. También en la antropología, la psicología o la sociología —por nombrar algunas disciplinas— se detecta una desviación sistemática que convierte la violencia y la guerra en objeto o materia digna de estudio, pero no la paz. Francisco Muñoz se refiere a este fenómeno como *disonancia cognoscitiva* según la cual se desea y se valora más la paz, sin embargo, se piensa en clave de violencia.⁵

La investigación para la paz no ha escapado a esta *disonancia cognoscitiva*, y la gran mayoría de la docencia, investigación y publicaciones realizadas en lo que podemos denominar la vieja agenda de la investigación para la paz se ha centrado en el estudio de la guerra y otras formas de violencia, a menudo ignorando la paz como objeto de estudio. Por ello podemos afirmar que la investigación para la paz se ha caracterizado, y lo sigue haciendo, por su enfoque violentológico.

Sin embargo, bajo el objetivo común de reducir el sufrimiento humano y de la naturaleza,⁶ la investigación para la

podemos aplicarlo también a otros ámbitos como son el de las otras culturas o el estudio de la paz.

⁴ O como propone el profesor Vicent Martínez Guzmán “culturas para hacer las paces” (“Cultura para la Paz”, en *Enciclopedia de paz y conflictos*, editada por Mario López Martínez [Granada: Universidad de Granada, 2004], 210), reconociendo la diversidad y riqueza intercultural.

⁵ Francisco Muñoz, *La paz imperfecta* (Granada: Universidad de Granada, 2001), 24.

⁶ Vicent Martínez Guzmán, *Podemos hacer las paces. Reflexiones éticas tras el 11-S y el 11-M*. Bilbao: Desclée De Brouwer, 2005), 18.

paz debe contemplar dos líneas de trabajo que son interdependientes: una crítica y otra constructiva. La línea de trabajo crítica realiza un análisis diagnóstico de los diferentes tipos de violencia — directa, estructural y cultural—⁷ que sufren tanto los seres humanos como la naturaleza, a la vez que realiza un importante papel de visibilización y denuncia de estas violencias. La línea de trabajo constructiva, reconstruye y visibiliza las competencias humanas para hacer las paces, al tiempo que busca creativamente formas pacíficas de relacionarnos entre nosotros y con la naturaleza, planteando alternativas desde las que construir nuevos futuros.

La vieja agenda de la investigación para la paz, caracterizada por el enfoque violentológico, ejemplifica la línea de trabajo crítica. Una línea de trabajo importantísima y necesaria, y que podríamos afirmar, sin miedo a equivocarnos, que ha sido, y sigue siendo, la línea de trabajo hegemónica en los estudios de paz. Una línea de trabajo en la que, aún con esfuerzos y retos pendientes, la investigación para la paz parece desempeñarse con relativa destreza, y en la que existen numerosos centros y grupos de investigación especializados.

Cabe, sin embargo, ampliar los horizontes de la investigación para la paz a la segunda línea constructiva, que podríamos denominar pazológica. De no hacerlo corremos dos riesgos: por un lado, el de transmitir una representación reduccionista y sesgada hacia lo negativo de la complejidad del mundo de la vida, que puede conducirnos, en un efecto perverso, a la naturalización de la violencia; por otro, contribuye a la parálisis, a la construcción de un imaginario colectivo de miedo e impotencia.

En el ámbito de la epistemología para la paz es importante estar alerta para no caer en lo que Muñoz denomina “paradigma del pecado original”,⁸ heredero de una tradición cultural que ha

⁷ Debemos a Johan Galtung (2003) la clasificación tripartita de la violencia en *violencia directa* (homicidios, conflictos armados o guerras) *violencia estructural* (pobreza, desigualdad o falta de derechos), y *violencia cultural* (presente en los discursos que legitiman y naturalizan las violencias directas y estructurales).

⁸ Francisco A. Muñoz, *La paz imperfecta* (Granada: Universidad de Granada, 2001), 24.

enfanzado desde el Génesis a Hobbes o Darwin una visión egoísta y competitiva de la Humanidad sin tener en cuenta otras dimensiones. Estas creencias culturales no sólo se han mostrado unilaterales y sesgadas empíricamente, sino que además tienen el peligro de convertirse en una *self-fulfilling prophecy*.⁹ Así, por ejemplo, si pensamos que la guerra es originaria y natural y, por tanto, las sociedades se preparan para luchar unas contra otras — cultivando un ejército o procurándose armas que amenacen a sus vecinos— la guerra se puede convertir fácilmente en un resultado. De esta forma, nuestro enfoque ontológico-epistemológico tiene claras consecuencias axiológicas. Además de convertirse en una profecía que se auto-cumple, estas creencias culturales terminan también sesgando las investigaciones, al enfocar éstas de forma que refuerzan la creencia previamente existente. Estas creencias nos afectan a todos y, por tanto, también a los científicos que —interpretando la historia, la arqueología o la antropología desde estas lentes— ven violencia y guerra allá donde miran. Es pues una profecía que se auto-cumple y que se auto-justifica.

Urge realizar un giro epistemológico,¹⁰ en el que tomemos como objeto digno de estudio la paz y no sólo la violencia, para reconstruir y visibilizar las paces existentes, al mismo tiempo que buscamos y planteamos alternativas para la construcción creativa de la paz. No nos podemos permitir obviar el segundo objetivo de la investigación para la paz, existen razones epistemológicas y axiológicas que así lo demandan. Desde un punto de vista epistemológico y de rigor científico, porque gracias a estudios recientes de disciplinas como la historia¹¹ o la

⁹ Douglas P. Fry, *The Human Potential for Peace: An Anthropological Challenge to Assumptions about War and Violence* (Oxford: Oxford University Press, 2006), 244-246.

¹⁰ Vicent Martínez Guzmán, *Filosofía para hacer las paces* (Barcelona: Icaria, 2001), 114-116.

¹¹ El historiador e investigador para la paz Francisco Muñoz nos insta a que seamos capaces de reconocer, para así luego cultivar, todos los momentos de *paz imperfecta* que inundan la historia humana y la existencia cotidiana. El concepto de *paz imperfecta* tendría dos componentes: el reconocimiento de que la paz es un proceso, que está en constante desarrollo, abierta a nuevas interrelaciones y retos, en este sentido la paz no es algo cerrado, y por otro

antropología,¹² podemos concluir que la especie humana tiene tanto las experiencias como los recursos para la construcción de la paz. Desde un punto de vista axiológico porque tenemos la responsabilidad de trascender la sensación de impotencia interiorizada que nos impide transitar hacia el cambio. Tenemos el deber de nutrir la esperanza, de cultivar un “optimismo inteligente” —que no ignorante—, un optimismo que podemos interpretar, siguiendo a Francisco Muñoz, como la actitud activa y creativa en la búsqueda de lo bueno.¹³ De ahí la importancia de que los enfoques contemporáneos para el estudio de la paz combinen en equilibrio ambas líneas de trabajo, la crítica y la constructiva. Necesitamos fortalecer nuestra capacidad de agencia, de creatividad, para superar la impotencia interiorizada y participar así del cambio que queremos ver en el mundo.

Nos encontramos en el límite de un cambio de paradigma, en el que cabe ampliar los horizontes de la investigación para la paz al estudio de la paz, sus contenidos, características, indicadores, complejidades, riquezas y matices. En la historia de la investigación para la paz podemos rastrear dos momentos clave que abrieron el camino a la línea de trabajo constructiva. Por un lado —en 1959—, cuando Johan Galtung propuso el concepto de paz positiva, superando una definición negativa de paz como mera *absentia belli*. Y, por otro, la declaración por parte de la UNESCO en el año 2000 del decenio internacional de la Cultura de paz. Si bien estos dos hitos no lograron equilibrar la desproporcionada atención prestada a la violencia y la guerra en la vieja agenda de la investigación para la paz, fueron momentos de inflexión significativos. En la actualidad cada vez surgen más investigaciones que abordan la paz como objeto central de estudio (experiencias, capacidades, propuestas, componentes) nivelando la balanza y contribuyendo a un equilibrio epistemológico.

lado apunta a la necesidad de reconocer y poner en valor las paces allí donde se den.

¹² La antropología para la paz es una línea de investigación nacida en el siglo XX centrada en el estudio de las más de 80 sociedades pacíficas que existen en el mundo, ver obra de Douglas Fry *The Human Potential...*

¹³ Francisco A. Muñoz, Joaquín Herrera Flores, Beatriz Molina Rueda y Sebastián Sánchez Fernández, *Investigación de la paz y los derechos humanos desde Andalucía* (Granada: Universidad de Granada, 2005), 281.

Si en la vieja agenda de los estudios para la paz el centro de interés era la violencia, en la nueva agenda toma una posición central la paz, desde lo que el profesor Francisco Muñoz denomina una perspectiva *pazológica*. Ese cambio de perspectiva podemos definirlo como el paso de un enfoque *violentológico*, centrado en el estudio de la violencia, a un enfoque ampliado al estudio de la paz. De tal modo que supera así la “disonancia cognoscitiva a veces cercana a la esquizofrenia”¹⁴ que nos hacía ver en la violencia un objeto de estudio de mayor relevancia epistemológica, a pesar de que todos reconocíamos la primacía de la paz como objetivo a lograr. La investigación para la paz había priorizado en sus inicios los estudios sobre la guerra y la violencia, también denominados estudios de *polemología*¹⁵ y sólo recientemente surgen lo que el profesor Francisco Muñoz denomina “teorías autónomas” de paz, es decir, no dependientes directamente de la violencia.¹⁶ Debemos realizar una *inversión epistemológica* pues “no se trata de aprender sobre la paz, porque sabemos lo que no es paz; sino reconstruir las maneras de hacer las paces que, aunque sean imperfectas, constituyen parte de nuestra condición humana”.¹⁷

Como decía Francisco Muñoz, somos náufragos y navegantes en la búsqueda de la paz, pero siempre *optimistas inteligentes*. Sabedores de que podemos hacer las paces.¹⁸ Tenemos las capacidades para ello, las experiencias y el deber de perseverar creativamente en la construcción de la paz.

Mark Hathaway y Leonardo Boff en su libro *El Tao de la liberación* señalan el modo en que la impotencia interiorizada es un obstáculo mayor para el cambio que la misma opresión estructural.¹⁹ Por eso urge hacer una fenomenología de las paces,

¹⁴ Francisco A. Muñoz, *La paz imperfecta* (Granada: Universidad de Granada, 2001), 24.

¹⁵ Vicent Martínez Guzmán, *Filosofía para hacer las paces* (Barcelona: Icaria, 2001), 63.

¹⁶ Muñoz, *La paz imperfecta*, 13.

¹⁷ Vicent Martínez Guzmán, “Saber hacer las paces. Epistemologías de los Estudios para la Paz”. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales* 7, núm. 23 (2000): 88.

¹⁸ Martínez Guzmán, *Podemos hacer las paces...*

¹⁹ Mark Hathaway y Leonardo Boff, *El Tao de la liberación. Una ecología de la transformación* (Madrid: Trotta, 2014), 135.

visibilizarlas, siguiendo las propuestas del giro epistemológico y del enfoque pazológico. Es un acto de rigor científico, para superar el sesgo violentológico que sobredimensiona la violencia e invisibiliza la paz, tanto en los medios como en las ciencias. Pero es también un imperativo moral. Debemos nutrir la esperanza. Los seres humanos somos capaces de excluarnos, marginarnos y dañarnos mutuamente. Pero también somos capaces de actuar solidariamente, cuidarnos mutuamente y afrontar por medios pacíficos los conflictos humanos. Quedarnos sólo con la primera afirmación no sería realista, pues estaríamos encubriendo una parte importante de la realidad. Más bien seríamos ideólogos encubridores de alternativas reales.²⁰ Para superar la apatía y la impotencia interiorizada se impone visibilizar la paz, esa parte oculta y silenciada de la historia;²¹ como señala Dora Elvira García-González, se convierte en una “exigencia ética darle visibilidad”.²²

Perspectiva de género

Junto a la perspectiva pazológica, la perspectiva de género, es otra fuerza decisiva en el delineamiento de los enfoques contemporáneos de los estudios para la paz. La incorporación de la perspectiva de género a los estudios para la paz en los años 1980 ha sido, sin duda, uno de los hitos de la disciplina²³ y desde entonces se han convertido en un componente fundamental, a la vez que transversal que no debemos obviar.

En la actualidad uno de los principales retos de las ciencias sociales en su conjunto, y de la investigación para la paz en especial, es la elaboración de epistemologías capaces de hacer visibles y dar voz a quienes no han sido sino sujetos sumergidos

²⁰ Martínez Guzmán, *Podemos hacer las paces...*, 17.

²¹ Elise Boulding, *Cultures of Peace. The Hidden Side of History* (Syracuse: Syracuse University Press, 2000).

²² Dora Elvira García-González, “Hacia una prospectiva de paz a partir del realismo de la violencia: una construcción desde la imaginación ética”, en *Trascender la violencia. críticas y propuestas interdisciplinarias para construir la paz*, coordinado por Dora Elvira García-González (México: Porrúa, 2014), 12.

²³ Martínez Guzmán, *Filosofía para hacer...*, 67.

e invisibles en las posiciones epistemológicas tradicionales. Tanto en la historia de la filosofía, como en la historia de la ciencia y del conocimiento moderno, las mujeres vienen siendo víctimas de un proceso histórico, sordo pero sistemático, de *invisibilización epistemológica*.²⁴

En paralelo a las dos líneas de trabajo de la investigación para la paz, que habíamos visto en el punto anterior, podemos observar dos perspectivas o líneas de trabajo en el enfoque de género en los estudios para la paz.²⁵ La *perspectiva crítica*: de visibilización de los diferentes tipos de violencia directa, estructural y cultural a los que se ve sometida la mujer; de análisis y denuncia de su situación de subordinación y de la negación de sus derechos. Y una *perspectiva constructiva*: de reconocimiento del legado de las mujeres como constructoras de paz y de planteamiento de nuevos modos femeninos y masculinos de ser, más flexibles y pacíficos.

Es importante —desde la *perspectiva crítica*— hacer un esfuerzo por analizar críticamente, por visibilizar y por denunciar tanto la propia exclusión epistemológica de las mujeres por parte del pensamiento occidental, como las violencias directas, estructurales y culturales que vienen padeciendo. Por otro lado, la *perspectiva constructiva* pone sus esfuerzos en rescatar, reconstruir y visibilizar el legado, las experiencias históricas y socialmente construidas de las mujeres, enriqueciendo —y a veces cuestionando— los paradigmas clásicos del pensamiento androcéntrico occidental, en materias tan dispares como ética, ecología, desarrollo, política, economía o epistemología.

Ambas líneas de trabajo no sólo son fundamentales, sino que —como también hemos visto que ocurría con la investigación para la paz— son interdependientes y se construyen en interacción. Si nos quedamos únicamente con la perspectiva

²⁴ También las culturas no occidentales son invisibilizadas y ninguneadas por las ciencias, lo que contribuye a su sometimiento y exclusión. Véase Boaventura de Sousa Santos, *Descolonizar el saber, reinventar el poder* (Montevideo: Trilce, 2010).

²⁵ Carmen Magallón Portolés, “L’ experiència i el lloc de les dones en la universalització dels drets humans”, *Anuari. Revista de Recerca Humanística i Científica* 10, *Monográfico Els Drets Humans i la Pau a la fi del mil·lenni*, (1999): 92.

crítica podemos caer en una visión victimizadora y reduccionista de la experiencia de las mujeres, que además invisibiliza el importante papel de las mujeres como constructoras de paz, sino que contribuye a la naturalización de la mujer como víctima. Mediante estos dos procesos —el primero de crítica y el segundo de construcción— la categoría de género se hace imprescindible en la delineación de una Cultura para la paz, en la que podamos reconstruir nuevas formas de ser femeninos y masculinos, más flexibles y menos violentas.

En este trabajo, siguiendo el enfoque pazológico propuesto en la primera parte, vamos a centrarnos en la segunda perspectiva, es decir, en analizar el legado de las mujeres en la construcción de la paz y en cómo podemos incorporar ese legado a la Educación para la paz.²⁶ Esa incorporación se realizará no sólo como memoria histórica de reconocimiento de las aportaciones de las mujeres, sino especialmente como incorporación de los valores de paz que habían sido asignados y desarrollados en exclusividad por las mujeres, para convertirlos en valores humanos y no meramente de género.

Aunque no todas las mujeres son pacíficas ni todos los hombres violentos, no es menos cierto que existen diferencias de género relevantes sobre el uso de la violencia. Concretamente, es reseñable el hecho de que la mayor parte de los hechos violentos, de violencia directa, son cometidos por varones²⁷ o que los hombres son también más sensibles que las mujeres a aquellos factores ambientales que ejercen una influencia importante en la conducta antisocial.²⁸ Para explicar esta actitud diferente de las mujeres y los hombres ante la violencia se han manejado diferentes argumentos.²⁹ Sin ningunear la interacción

²⁶ La perspectiva de género y la perspectiva pazológica comparten el interés, y la apuesta, por la educación para la paz como herramienta para la transformación y la construcción de una cultura de paz.

²⁷ Carmen Magallón Portolés, “Sostener la vida, producir la muerte: estereotipos de género y violencia”, en *El sexo de la violencia, género y cultura de la violencia*, Vicenç Fisas (Barcelona: Icaria, 1998), 93.

²⁸ Fisas, *El sexo de la violencia...*, 8.

²⁹ Para un análisis de estos diferentes argumentos puede verse Irene Comins Mingol, “La filosofía del cuidar como coeducación para la paz”. En *La configuración de nuevos espacios en la cultura. Deporte, Comunicación y Educación para la paz*, coordinado por Edith Cortés Romero, Natalia Ix Chel

dinámica de diferentes factores, hay uno que —desde las investigaciones más recientes en género y paz— parece destacar, y giraría en torno a la socialización histórica de las mujeres en las tareas de cuidado y sostenimiento de la vida. La práctica del cuidado requiere e implica, por sí misma, el desarrollo de unas determinadas capacidades y habilidades como son la empatía, la responsabilidad, la paciencia, la ternura o el compromiso, que son elementos constituyentes de una Cultura de paz. Así pues, lo que hacemos nos hace, y esa atribución histórica del rol del cuidado a las mujeres tanto en la esfera privada (cuidado de los hijos, de los ancianos, de los enfermos, del hogar...), como en la esfera pública (como enfermeras, maestras...) ha desarrollado en las mujeres unas determinadas competencias de paz que bien podríamos compartir todos los seres humanos si también las tareas de cuidado de la vida fueran compartidas junto con los hombres.

Filosofía del cuidar: una perspectiva pazológica y de género

El cuidado, como valor y como praxis, es una voz doblemente silenciada, no sólo por su perspectiva de género, sino también por su enfoque sobre la paz.

Carol Gilligan explicitó por primera vez en 1982, con su obra *In a Different Voice*, la capacidad moral diferente que las mujeres han desarrollado a la luz de la socialización y la práctica del cuidar. Hasta entonces la Teoría del Desarrollo Moral se ceñía sin excepciones a la teoría propuesta por su maestro y mentor Lawrence Kohlberg. Gilligan intentó ampliar la teoría moral de Kohlberg incluyendo un análisis sobre las experiencias morales de las mujeres, ya que la teoría de Kohlberg se construyó sobre el estudio de 84 niños varones durante un período de más de veinte años.³⁰ Gilligan detectó en su análisis de las mujeres una voz moral diferente —más relacional—, que situaba como preferente la preservación de las relaciones, en

Vázquez González, Javier Arzuaga Magnoni y Nelson Arteaga Botello (México: Porrúa, 2011), 276-278.

³⁰ Carol Gilligan, *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino* (México: Fondo de Cultura Económica, [1982]1986), 40.

oposición con la *ética de la justicia*, de la teoría del desarrollo moral según Kohlberg, en la que se sitúa como preferente la obediencia a normas morales universales. Esa perspectiva moral diferente de las mujeres es resultado de la división sexual del trabajo y de la aguda división entre lo público y lo privado. Hombres y mujeres desarrollan así dos perspectivas morales distintas en función de esa desigual atribución de responsabilidades: “Ética del Cuidado” versus “Ética de la Justicia”.

Victoria Camps resume las características de la ética del cuidado en contraposición a la ética de la justicia de la siguiente manera: 1) se trata de una ética relacional, donde lo que importa más que el deber es la relación con las personas; 2) no se limita a concebir la ley, sino que le interesa su aplicación situacional; 3) considera que la racionalidad debe mezclarse con la emotividad; 4) se centra en la implicación y compromiso directo y casi personal con los otros; y, 5) añade un enfoque particularizado al enfoque abstracto y general de la ética de la justicia.³¹

Mi propuesta es recuperar la capacidad humana de preocupación y cuidado de unos seres humanos como competencia humana para la paz, asumiendo y adaptando la propuesta de Carol Gilligan.³² Urge incorporar el cuidado en la agenda de los estudios para la paz, es un patrimonio colectivo de paz, que no podemos ni debemos ningunear.

El cuidado, como *factum* originario, da respuesta a la inherente fragilidad y vulnerabilidad del ser humano, y se convierte en un elemento vertebrador de nuestro crecimiento intersubjetivo y de nuestro mundo de la vida.³³ Además, desde la investigación para la paz, señalaremos la importancia del cuidado

³¹ Raquel Pastor Yuste, “Género y élites políticas: ¿un estilo de liderazgo femenino?”, en *Pensando la educación desde las mujeres*, coordinado por M^a Gloria Arenas Fernández, María José Gómez González y Encarnación Jurado Olmedo (Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 2007), 40.

³² Véase Irene Comins Mingol, *Filosofía del cuidar. Una propuesta coeducativa para la paz* (Barcelona: Icaria, 2009); Gilligan, *La moral y la teoría*. 1986)

³³ Irene Comins Mingol, “El cuidado, eje vertebral de la intersubjetividad humana”, en *Investigación para la paz: Estudios Filosóficos*, editado por Irene Comins Mingol y Sonia París Albert, 73-88. Barcelona: Icaria, 2010).

como *telos*, apuntando a las diferentes formas en que la socialización en el valor del cuidado y la práctica del cuidado contribuye a la paz. El cuidado no es sólo origen o base de la esencial intersubjetividad, sino también proyecto de futuro de la humanidad.

Más allá de nuestra inherente fragilidad, de nuestra naturaleza deficitaria y necesitante, otra de las características del ser humano es nuestro carácter originariamente creativo, performativo y ejecutivo.³⁴ Las tareas de cuidado de la vida nos muestran esta actitud activa, volcada al exterior, perseverante, constante y necesaria para el mismo sostenimiento de la vida humana.

Tanto la naturaleza necesitante del ser humano como su carácter performativo y volcado al exterior hacen del cuidado un valor *vivido* mucho antes que pensado. Cuando Husserl aborda *cómo* estamos en la naturaleza los seres humanos, afirma que estamos en “un mundo de la vida” [*Lebenswelt*] que es *vivido* o experimentado por el sujeto *mucho antes que pensado*. En este sentido, las tareas del cuidar son un claro ejemplo de este mundo de la vida, son unas tareas que vivimos necesariamente todos los seres humanos como donantes o como receptores, indistintamente en diferentes etapas de nuestra vida, y, sin embargo, apenas han sido pensadas. El cuidado es una experiencia en la que todo sujeto ya está, desde que inicia su existencia, como algo primeramente *vivido*.

Según Heidegger el ser humano es un *ser en el mundo* caracterizado por el cuidado y por la temporalidad. En palabras de Heidegger “el término “cuidado” mienta un fenómeno ontológico-existencial fundamental”.³⁵ La fábula-mito del cuidado esencial o fábula de Higino, de origen latino y recogida por Heidegger, retrata a qué nos referimos cuando definimos el cuidado como el fenómeno ontológico-existencial fundamental que posibilita la existencia humana.

³⁴ Vicent Martínez Guzmán, “Estudio fenomenológico-lingüístico del yo ejecutivo”, en *Ortega y Gasset y la fenomenología. Actas de la I Semana Española de fenomenología*, coordinado por Javier San Martín, 167-180 (Madrid: UNED, 1992).

³⁵ Martin Heidegger, *El ser y el tiempo* (México: Fondo de Cultura Económica, 1971), 216.

Una vez llegó Cuidado o Cura a un río y vio terrones de arcilla. Cavilando, cogió un trozo y empezó a modelarlo. Mientras piensa para sí qué había hecho, se acerca Júpiter. Cura le pide que infunda espíritu al modelado trozo de arcilla. Júpiter se lo concede con gusto. Pero al querer Cura poner su nombre a su obra, Júpiter se lo prohibió, diciendo que debía dársele el suyo. Mientras Cura y Júpiter litigaban sobre el nombre, se levantó la Tierra y pidió que se le pusiera a la obra su nombre, puesto que ella era quien había dado para la misma un trozo de su cuerpo. Los litigantes escogieron por juez a Saturno. Y Saturno les dio la siguiente sentencia evidentemente justa: “Tú, Júpiter, le diste el espíritu; entonces, cuando muera esa criatura, se te devolverá ese espíritu. Tú, Tierra, le diste el cuerpo; por lo tanto, también se te devolverá el cuerpo cuando muera esa criatura. Pero como tú Cuidado, fuiste el primero, el que modelaste a la criatura, la tendrás bajo tus cuidados mientras viva”.³⁶

“Somos cuidado”.³⁷ El cuidado posee una dimensión ontológica que entra en la constitución de ser humano. La práctica del cuidado, sin embargo, no sólo es un *factum* originario, sino a la vez, nuestra tarea a realizar como *telos*. A pesar de ser un elemento constituyente del ser humano, el cuidado como hábito y como valor está en crisis actualmente y se nos plantea una tarea de reconstrucción necesaria. Urge reconstruir y poner en valor el cuidado, por diferentes razones, igualmente importantes. Por un lado, porque el desarrollo científico tecnológico, la racionalidad instrumental, la “sociedad líquida”³⁸ pone en tensión las relaciones sólidas y de cuidado entre las personas; por el otro, porque la desigual distribución del cuidado como valor y ocupación entre hombres y mujeres es generadora de injusticias e infelicidad y nos interpela a una reconstrucción del cuidado no generizada. Y, finalmente, porque el cuidado es una fuente de valores de paz, un patrimonio colectivo de Cultura de paz que debemos reconstruir. Esa reconstrucción del cuidado como *telos* abre un nuevo horizonte epistemológico en la investigación para la paz, un horizonte pazológico y de género.

³⁶ *Ibid.*, 218-219.

³⁷ Leonardo Boff, *El cuidado esencial* (Madrid: Trotta, 2002), 71.

³⁸ Zygmunt Bauman, *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos* (Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2005).

El cuidado como valor y como actividad es fundamental para la construcción de la paz en varios sentidos. En primer lugar, el más visible, porque las tareas de cuidado son fundamentales para el sostenimiento de la vida, para la supervivencia y el bienestar.³⁹ En segundo lugar, por los valores y capacidades que desarrolla en los sujetos que las desenvuelven.⁴⁰ La socialización en y la práctica del cuidar lleva consigo el desarrollo de una serie de habilidades como son la empatía, el compromiso, la paciencia, la responsabilidad o la ternura. Así pues, el cuidado no sólo es importante por ser expresión y eje vertebral de la intersubjetividad humana, sino que lo es también porque el cuidado como valor y actividad contribuye a construir lo que en la investigación para la paz denominamos cultura o culturas para la paz.

El análisis del papel de las mujeres en la construcción de la paz se fundamenta no en principios esencialistas, sino que parte del reconocimiento de las influencias que la histórica socialización de las mujeres en el rol del cuidar ha tenido para el desarrollo de unas determinadas inquietudes y habilidades morales. Como afirma Elise Boulding: el conocimiento de las mujeres y sus mundos de experiencia las han equipado para funcionar creativamente como trabajadoras para la paz en formas en que los hombres no han sido capacitados por sus conocimientos y experiencias. Esto, obviamente, puede cambiar. Compartir en mayor medida los mundos de experiencia entre hombres y mujeres será un importante paso en el desarrollo humano.⁴¹

Esa voz moral diferente —fruto de una ancestral división de funciones y responsabilidades entre hombres y mujeres— tiene implicaciones fundamentales para la paz. El pensamiento y la práctica del cuidar implican el desarrollo de valores morales, habilidades y competencias como son la empatía, la paciencia, la perseverancia, la responsabilidad, el compromiso, el acompañamiento, la escucha o la ternura. Valores todos ellos importantes en la

³⁹ La importancia de las tareas de cuidado es aún mayor en los *países empobrecidos* donde las tareas de cuidado maximizan la utilidad de los recursos disponibles para la satisfacción de las necesidades básicas.

⁴⁰ Irene Comins Mingol, *Filosofía del cuidar. Una propuesta coeducativa para la paz* (Barcelona: Icaria, 2009).

⁴¹ Boulding, *Cultures of Peace...*, 109.

construcción de una Cultura para la Paz. Por ello Betty Reardon señala que *una Cultura de paz es una Cultura del Cuidar*.⁴² Además de estos valores morales la práctica del cuidar contribuye a desarrollar tres grupos de habilidades fundamentales para la construcción de una Cultura para la paz: habilidades para el desarrollo y sostenimiento de la vida; habilidades para la transformación pacífica de conflictos; y, habilidades para el compromiso cívico y social. Estas habilidades no se circunscriben al espacio privado, sino que se amplían hasta el ámbito público.

Las tareas de atención y cuidado son necesarias para la satisfacción de las necesidades básicas de todo individuo, son fundamentales para la supervivencia y el bienestar. Por ello son consideradas importantes para el desarrollo humano y también para la existencia de justicia social. El desarrollo humano se nutre no sólo con el aumento del ingreso, la escolaridad, la salud, la potenciación y un medio ambiente limpio, sino además por la atención.⁴³ Las tareas de atención y cuidado son muy importantes para el desarrollo humano pues son el vehículo a través del cual se lleva a cabo la satisfacción de las necesidades básicas. Si las tareas de atención y cuidado son útiles para la satisfacción de las necesidades más básicas como aquellas vinculadas con el alimento o la salud, no se termina aquí su importancia. La atención y el cuidado suministran por sí mismas la necesidad de afecto y apoyo emocional que todos los seres humanos tenemos. Son la mejor muestra del reconocimiento que todos los seres humanos necesitamos.

La socialización en el valor del cuidado desarrolla de forma general técnicas pacíficas de transformación de los conflictos, entre las que cabe destacar tres aportaciones.⁴⁴ Ante un conflicto, desde el pensamiento de la ética del cuidado se considera importante que nadie salga perdiendo, que todos queden —en algún punto— satisfechos, de forma que no se rompan las relaciones interpersonales. Será importante también

⁴² Betty Reardon, *Education for a Culture of Peace in a Gender Perspective* (París: UNESCO, 2001), 85.

⁴³ PNUD, *Informe sobre desarrollo humano 1999* (Madrid: Mundi-Prensa, 1999), 77.

⁴⁴ Irene Comins Mingol, “La ética del cuidado: contribuciones a una transformación pacífica de los conflictos”, *Feminismo/s* 9 (2007): 93-105.

escuchar todas las voces posibles. La sensibilidad a las necesidades de los demás y el asumir responsabilidad por cuidar de ellos llevan a las mujeres a escuchar voces distintas de las suyas y a incluir en sus juicios otros puntos de vista. Así, la aparente difusión y confusión de juicio de las mujeres se descubre, a la luz de la investigación de Carol Gilligan, como muestra de la fuerza y la responsabilidad moral de las mujeres.⁴⁵ Finalmente, ante un conflicto desde la ética del cuidado se antepone la satisfacción de las necesidades a la aplicación de castigos. En cambio, desde la ética de la justicia, aunque los teóricos tienen en cuenta la satisfacción de las necesidades y su importante papel, su foco de atención se dirige a la penalización y regularización de la agresividad.

La premisa o punto de partida al hablar de las contribuciones del cuidado al desarrollo del compromiso cívico-social es que las tareas de atención y cuidado no se reducen a la esfera privada, sino que abarcan también la esfera global.⁴⁶ A pesar de la tradicional exclusión de las mujeres del ámbito de la ciudadanía formal, a lo largo de la historia las mujeres no han dejado de participar como agentes activos de la sociedad civil, en el área de las organizaciones ciudadanas y de los movimientos sociales. En esa participación ha destacado su contribución de manera especial a la causa de la paz y la solidaridad, especialmente desde finales del siglo XIX y hasta la actualidad.⁴⁷ Las mujeres se han organizado en diferentes lugares del mundo para aunar sus esfuerzos a favor de la paz. Las Mujeres de Negro y las Madres de la Plaza de Mayo son dos ejemplos bien conocidos. Además de la participación de las mujeres en diferentes grupos nacionales e internacionales, es importante también la participación de millones de mujeres en la sociedad civil, en pequeños contextos, anónimos, a lo largo de todo el

⁴⁵ Gilligan, *La moral y la teoría...*, 38.

⁴⁶ Joan C. Tronto, *Moral Boundaries: A Political Argument for an Ethic of Care* (Londres: Routledge, 1993); Fiona Robinson, *Globalizing Care. Ethics, Feminist Theory and International Relations* (Oxford: Westview Press, 1999).

⁴⁷ Carmen Magallón Portolés, *Mujeres en pie de paz, pensamiento y prácticas* (Madrid: Siglo XXI, 2006); Elise Boulding, *Building a Global Civic Culture. Education for an Interdependent World* (Nueva York: Teachers College Press, 1998).

mundo. El cuidado constituye una de las prácticas propias de una ciudadanía activa. Los conceptos morales básicos de una ética del cuidado, como son el compromiso, la responsabilidad, la empatía o la interconexión son fundamentales para la constitución de una ciudadanía participativa. Es fundamental crear espacios para lo que se viene conociendo como “ciudadanía cuidadora”⁴⁸ o *cuidadania*, en donde las personas puedan manifestarse a sí mismas como cuidadoras y/o receptoras del cuidado; en diálogo unas con otras, preocupadas por el bienestar propio, el de los otros y otras, y el de la naturaleza. Acercar el cuidado a la política implica despertar a la ciudadanía de la pasividad, la falta de compromiso y de indignación y, como decía Virginia Woolf,⁴⁹ acercar a la política nuevas prioridades, como son el sostenimiento de la vida, el bienestar y la paz.

A la luz de estas aportaciones de la práctica del cuidar para la construcción de la paz, no podemos sino reivindicar la importancia de *desgenerizar el cuidado para generalizarlo*. ¿Cómo generalizamos el valor del cuidado? Podemos hacerlo desde diferentes ámbitos de trabajo como son los medios de comunicación, la educación o las políticas públicas, por ejemplo. Nos centraremos aquí en la educación, y es que para aprender a cuidar debemos *despatriarcalizar* la enseñanza, el cuidado debe incluirse en el currículum de la educación y, ciertamente, debe ser una práctica imprescindible de la Educación para la paz desde una perspectiva de género.⁵⁰

La Educación para la paz debería conducir a un cambio en los patrones de los roles de género que se inculcan a chicos y chicas. La agresión masculina es el resultado de los específicos modos de socialización. Los chicos en la mayoría de sociedades son criados y educados para ser agresivamente competitivos. Por el contrario, en la mayoría de sociedades las chicas son criadas para ser compasivas, obedientes y cooperativas. Desde la infancia los seres humanos deberíamos aprender a cuidar, compartir y relacionarnos con los otros seres humanos y la naturaleza.

⁴⁸ Selma Sevenhuijsen, “The place of care. The relevance of the feminist ethic of care for social policy”, *Feminist Theory* 4, núm. 2 (2003): 182,193.

⁴⁹ Virginia Woolf, *Tres Guineas* (Barcelona: Lumen, 1999).

⁵⁰ Reardon, *Education for a Culture...*, 85.

La coeducación hace referencia a la importancia de educar para la eliminación de la jerarquía de géneros entre hombres y mujeres, y la no reproducción de los roles de género sexistas que tanto daño han hecho y siguen haciendo al bienestar individual y social. La propuesta coeducativa es relativamente reciente y trata de subir un peldaño más en la reforma educativa para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Sería el último peldaño en una evolución que va desde una educación explícita para el rol sexual, en la escuela segregada, a una educación explícitamente igual para todo el mundo, pero implícitamente reproductora de los roles sexuales tradicionales, en la escuela mixta y, finalmente, la propuesta coeducativa explícita e implícitamente comprometida en la eliminación de la jerarquía de géneros.

Las bases del sistema educativo tal y como lo conocemos hoy en día se establecieron en Europa en el siglo XVIII. Según los principios educativos del momento, hombres y mujeres habían sido creados por Dios para desempeñar diferentes responsabilidades sociales, y como consecuencia la educación para ellos debía ser diferente. A finales del XIX empiezan a plantearse algunas propuestas que defienden decididamente la necesidad de que las mujeres reciban una educación escolar más sólida y equivalente a la de los varones.⁵¹ Se plantea el derecho de las mujeres a acceder a estudios medios y superiores y la conveniencia de que niños y niñas se eduquen en los mismos centros. Con la generalización de la escuela mixta parecía que se había alcanzado la igualdad de oportunidades dentro del contexto educativo. Pasarán algunos años hasta que se ponga en duda la supuesta neutralidad e igualdad del sistema educativo en la escuela mixta, principalmente a raíz de estudios realizados desde finales de 1980.⁵² Estudios que han venido a constatar que el sexismo no ha desaparecido con la implementación de la escuela mixta, sólo que mientras que el sexismo en las escuelas

⁵¹ Marina Subirats Martori, "Conquistar la igualdad: la coeducación hoy", *Revista Iberoamericana de Educación* 6 (1994): 62.

⁵² Marina Subirats Martori y Cristina Brullet, *Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta* (Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales-Instituto de la Mujer, 1992).

segregadas era explícito, con las escuelas mixtas ha tomado formas más sutiles, menos evidentes y, por tanto, más difíciles de detectar y erradicar. El sexismo se transmite a través de lo que se denomina *currículum oculto*, y tiene sus mayores manifestaciones en los libros de texto y en la interacción diferente que en el aula se da entre el profesorado, los alumnos y las alumnas.

La escuela mixta al juntar en una misma clase a niños y niñas no se planteó la necesidad de unir también el saber y la experiencia tradicionalmente masculina y el saber y la experiencia tradicionalmente femenina para aprender conjuntamente lo mejor de cada uno. En su lugar, institucionalizó el saber y la experiencia tradicionalmente masculina como el único saber. La escuela mixta institucionalizó la igualdad de oportunidades como el predominio de una sola manera de mirar el mundo e intentó eliminar las diferencias suprimiendo la cultura femenina. Esta igualdad, en el mejor de los casos, significa igualdad de acceso de las mujeres a las actividades tradicionalmente masculinas, sin que se produzca el efecto contrario, acceso de los varones a tareas tradicionalmente femeninas.⁵³ El modelo imperante en los centros educativos es un modelo masculino que excluye todo aquello que puede ser considerado como patrimonio cultural de las mujeres.

Así, por ejemplo, el cuidado no se contempla en el currículum oficial como un valor humano, en cambio sí se transmite en el currículum oculto como rasgo de género. Podemos definir el currículum oculto como la forma no deliberada pero real de transmitir los estereotipos de género en la escuela. La manipulación de las imágenes en los libros de texto es una de las formas más potentes en las que queda manifiesta esta educación oculta y sesgada del cuidado. Además de la manipulación de las imágenes, en los libros de texto también se produce una transmisión sesgada de los roles en general y del cuidado en particular a través de la palabra escrita. Frases como *Mamá me mima*, *Mamá cocina*, *La niña pone la mesa*, *Papá trabaja* o *Papá lee el periódico* son ejemplos de ello. En los últimos años

⁵³ Pilar Ballarín Domingo, *La educación de las mujeres en la España contemporánea (siglos XIX-XX)* (Madrid: Síntesis, 2001), 152.

se está haciendo una importante labor de revisión y rectificación de los libros de texto para impedir esta transmisión sesgada, pero todavía queda mucho por hacer. La interacción escolar es la otra forma en la que el currículum oculto se manifiesta. Dentro de la interacción escolar se incluyen diferentes aspectos, entre ellos las expectativas del profesorado. Las expectativas de los profesores respecto a la forma de actuar de niños y niñas influyen de forma decisiva en la transmisión oculta de los roles de género y es un impedimento en la coeducación del cuidado. La expectativa de que las niñas son más serviciales y con una mayor tendencia a acciones prosociales hace que se refuerce esta actitud en ellas. Sin embargo, esta expectativa se funda en un prejuicio social ya que tanto niños como niñas son capaces de actitudes de cuidado y responsabilidad hacia otros. Además, estas expectativas niegan la posibilidad de la expresión del cuidado a los niños y jóvenes, considerándolo un valor que pone en peligro su masculinidad. El proyecto coeducativo trata de crear espacios para que los niños y jóvenes puedan expresar y practicar el cuidado con toda libertad.

Existe en general, un claro androcentrismo en lo que se refiere a los conocimientos transmitidos en el sistema educativo. El sistema educativo sólo recoge aquellos saberes tradicionalmente adjudicados al hombre, obviando la aportación de los saberes y las experiencias que tradicionalmente han sido adjudicadas a la mujer. Estas ausencias implican una grave amputación de la historia de la humanidad y un vacío importante en el discurso científico. Es necesario incluir el cuidado como contenido curricular explícito tanto para hombres como mujeres, como medio de recuperar una competencia humana para la paz.

Eliminar el sexismo de la educación, y construir una escuela coeducativa requiere, por tanto, instaurar una igualdad de atención y de trato a niños y a niñas; pero exige, además, rehacer el sistema de valores y actitudes que se transmiten, repensar los contenidos educativos. En una palabra, rehacer la cultura, reintroduciendo en ella pautas y puntos de vista tradicionalmente elaborados por las mujeres, y poniéndolos a la disposición de los niños y de las niñas, sin distinciones.⁵⁴ “¿Qué

⁵⁴ Subirats Martori y Brullet, *Rosa y Azul...*, 148.

enseñanzas se impartirían en el nuevo colegio? [...] No se enseñarían las artes de dominar al prójimo, ni las artes de mandar, matar, de adquirir capitales y tierras. Debería enseñar las artes de la humana relación”.⁵⁵

Conclusiones

El hecho de que el cuidado, como valor y praxis, sea un legado con perspectiva pazológica y de género, lo ha hecho doblemente invisible. El cuidado, ha sufrido de ostracismo en el ámbito de la academia, al no considerarse un objeto de estudio *suficientemente* científico o digno análisis. Como praxis de paz, el cuidado ha pasado desapercibido, a pesar de ser un acervo cultural y existencial irrenunciable. Uno de los grandes retos, en este sentido, es elucidar y visibilizar los aportes del cuidar como una de las capacidades de los seres humanos para vivir en paz.⁵⁶ Hacer esto significa, de partida, transformar profundamente el conocimiento científico, a la vez que la recuperación de una historia silenciada. Implica, entre otras cosas, poner en valor las experiencias, ideas y procedimientos cotidianos.

Podemos detectar una evolución en la agenda de los estudios para la paz, que va de una investigación más centrada en la violencia a otra más centrada en las alternativas de paz. De una investigación que toma como espacio protagónico de análisis el ámbito público, estatal e internacional —considerando la esfera privada irrelevante—, a otra que gracias a la perspectiva de género, considera el mundo de la cotidianidad y del espacio privado.

En definitiva, la perspectiva pazológica y la perspectiva de género son dos fuerzas decisivas en el delineamiento de los horizontes epistemológicos de los estudios para la paz. Y es que entre los enfoques contemporáneos de los estudios para la paz hay uno irrenunciable: la reconstrucción desgenerizada del cuidar. Contribuiremos con ello a la construcción de un sujeto esperanzado, comprometido, consciente de su capacidad de agencia y transformación, al tiempo que edificamos nuevas formas de ser femeninos y masculinos, más flexibles, justas y pacíficas.

⁵⁵ Woolf, *Tres Guineas*, 61.

⁵⁶ Comins Mingol, *Filosofía del cuidar...*

Bibliografía

- Amorós, Celia. "Filosofía y feminismo en la era de la globalización". En *20 pensadoras del siglo XX*, editado por María José Guerra y Ana Hardisson. Oviedo: Nobel, 2006.
- Ballarín Domingo, Pilar. *La educación de las mujeres en la España contemporánea (siglos XIX-XX)*. Madrid: Síntesis, 2001.
- Bauman, Zygmunt. *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Boff, Leonardo. *El cuidado esencial*. Madrid: Trotta, 2002.
- Boulding, Elise. *Building a Global Civic Culture. Education for an Interdependent World*. Nueva York: Teachers College Press, 1998.
- Boulding, Elise. *Cultures of Peace. The Hidden Side of History*. Syracuse: Syracuse University Press, 2000.
- Comins Mingol, Irene. "La ética del cuidado: contribuciones a una transformación pacífica de los conflictos". *Feminismo/s* 9 (2007): 93-105.
- Comins Mingol, Irene. *Filosofía del cuidar. Una propuesta coeducativa para la paz*. Barcelona: Icaria, 2009.
- Comins Mingol, Irene. "El cuidado, eje vertebral de la intersubjetividad humana". En *Investigación para la paz: Estudios Filosóficos*, editado por Irene Comins Mingol y Sonia París Albert, 73-88. Barcelona: Icaria, 2010.
- Comins Mingol, Irene. "La filosofía del cuidar como coeducación para la paz". En *La configuración de nuevos espacios en la cultura. Deporte, Comunicación y Educación para la paz*, coordinado por Edith Cortés Romero, Natalia Ix Chel Vázquez González, Javier Arzuaga Magnoni y Nelson Arteaga Botello. México: Porrúa, 2011.
- Fisas, Vicenç. *El sexo de la violencia, Género y cultura de la violencia*. Barcelona: Icaria, 1998.
- Fry, Douglas P. *The Human Potential for Peace: An Anthropological Challenge to Assumptions about War and Violence*. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- Galtung, Johan. *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Gernika: Bakeaz-Gernika Gogoratz, 2003.
- García-González, Dora Elvira. "Hacia una prospectiva de paz a partir del realismo de la violencia: una construcción desde la imaginación ética". En *Trascender la Violencia. Críticas y Propuestas Interdisciplinarias para Construir la paz*,

- coordinado por Dora Elvira García-González. México: Porrúa, 2014.
- Gilligan, Carol. *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México: Fondo de Cultura Económica, 1982/1986.
- Hathaway, Mark y Boff, Leonardo. *El Tao de la liberación. Una ecología de la transformación*. Madrid: Trotta, 2014.
- Heidegger, Martin. *El ser y el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica, 1971.
- Lister, Ruth. *Citizenship, Feminist Perspectives*. Londres: Macmillan Press, 1997.
- Magallón Portolés, Carmen. “Sostener la vida, producir la muerte: estereotipos de género y violencia”. En *El sexo de la violencia, género y cultura de la violencia*, Vicenç Fisas, 93-116. Barcelona: Icaria, 1998.
- Magallón Portolés, Carmen. “L’ experiència i el lloc de les dones en la universalització dels drets humans”. *Anuari. Revista de Recerca Humanística i Científica 10, Monogràfic Els Drets Humans i la Pau a la fi del mil·leni*, (1999): 91-104.
- Magallón Portolés, Carmen. *Mujeres en pie de paz, pensamiento y prácticas*. Madrid: Siglo XXI, 2006.
- Martínez Guzmán, Vicent. “Estudio fenomenológico-lingüístico del yo ejecutivo”. En *Ortega y Gasset y la Fenomenología. Actas de la I Semana Española de fenomenología*, coordinado por Javier San Martín, 167-180. Madrid: UNED, 1992.
- Martínez Guzmán, Vicent. “De la fenomenología comunicativa a la filosofía de la paz”. En *Actas del Congreso Fenomenología y Ciencias Humanas, 24-28 de septiembre de 1996*, editado por María Luz Pintos Peñaranda y José Luís González López, 87-101. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, 1998.
- Martínez Guzmán, Vicent. “Saber hacer las paces. Epistemologías de los Estudios para la Paz”. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales 7*, núm. 23 (2000): 49-96.
- Martínez Guzmán, Vicent. *Filosofía para hacer las paces*. Barcelona: Icaria, 2001.
- Martínez Guzmán, Vicent. “Culturas para hacer las paces y educar con cuidado”. En *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de paz*, coordinado por Beatriz Molina Rueda, Francisco A. Muñoz Muñoz y Francisco Jiménez Bautista. Granada: Universidad de Granada, 2003.

- Martínez Guzmán, Vicent. "Cultura para la paz". En *Enciclopedia de paz y conflictos* editada por Mario López Martínez. Granada: Universidad de Granada, 2004.
- Martínez Guzmán, Vicent. *Podemos hacer las paces. Reflexiones éticas tras el 11-S y el 11-M*. Bilbao: Desclée De Brouwer, 2005.
- Muñoz, Francisco A. *La paz imperfecta*. Granada: Universidad de Granada, 2001.
- Muñoz, Francisco A., Joaquín Herrera Flores, Beatriz Molina Rueda y Sebastián Sánchez Fernández. *Investigación de la paz y los Derechos Humanos desde Andalucía*. Granada: Universidad de Granada, 2005.
- Pastor Yuste, Raquel. "Género y Élités Políticas: ¿Un Estilo de Liderazgo Femenino?" En *Pensando la Educación desde las Mujeres*, coordinado por M^a Gloria Arenas Fernández, María José Gómez González y Encarnación Jurado Olmedo. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 2007.
- Pintos Peñaranda, María Luz. "¿Dónde nace el sentido de la justicia y a qué nos debe llevar? La aportación de la Fenomenología". En *En torno a la justicia*, editado por María Xosé Agra Romero, y otros (eds.). La Coruña: Eris, 1999.
- PNUD. *Informe sobre desarrollo humano 1999*. Madrid: Mundi-Prensa, 1999.
- Reardon, Betty. *Education for a Culture of Peace in a Gender Perspective*. París: UNESCO, 2001.
- Robinson, Fiona. *Globalizing Care. Ethics, Feminist Theory and International Relations*. Oxford: Westview Press, 1999.
- Sevenhuijsen, Selma. "The place of care. The relevance of the feminist ethic of care for social policy". *Feminist Theory* 4, núm. 2 (2003): 179-197.
- Subirats Martori, Marina, y Cristina Brullet. *Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales-Instituto de la Mujer, 1992.
- Subirats Martori, Marina. "Conquistar la igualdad: la coeducación hoy". *Revista Iberoamericana de Educación* 6 (1994): 49-78.
- Tronto, Joan C. *Moral Boundaries: A Political Argument for an Ethic of Care*. Londres: Routledge, 1993.
- Woolf, Virginia. *Tres Guineas*. Barcelona: Lumen, 1999.

ÍNDICE

Introducción	7.
Apuntalar la paz como valor ético fundamental y altura del pensamiento	
<i>Dora Elvira García-González</i>	
Capítulo 1	35.
Paz y cooperación internacional	
<i>Johan Galtung</i>	
Capítulo 2	45.
Horizontes epistemológicos de la investigación para la paz	
<i>Irene Comins Mingol</i>	
Capítulo 3	69.
Hacia una educación para la paz, respeto de los derechos humanos y desarme: desafío pedagógico desde una perspectiva latinoamericana	
<i>Alicia Cabezudo</i>	
Capítulo 4	85.
Buscando cartografías de paces: la Paz resiliente	
<i>Francisco Jiménez Bautista y Andrea Barrientos Soto</i>	

Capítulo 5	111.
Breve ensayo sobre la catástrofe	
<i>Sergio Villalobos-Ruminott</i>	
Capítulo 6	135.
La perspectiva ética de las víctimas en el estudio de la paz	
<i>Xabier Etxeberria Mauleon</i>	
Semblanzas	165.
Índice	169.