

Literatura dialógica en la prevención del extremismo violento: el discurso de odio ustacha

Dialogic literature for preventing violent extremism: Ustaša hate speech

Verónica Yazmín García Morales, Josep Baqués Quesada y Xavier Torrens

Cómo citar este artículo: García Morales, Verónica Yazmín; Baqués Quesada, Josep y Torrens, Xavier. «Literatura dialógica en la prevención del extremismo violento: el discurso de odio ustacha». *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, n.º 128 (septiembre de 2021), p. 201-223. DOI: doi.org/10.24241/rcai.2021.128.2.201

Resumen: La dinámica que subyace en los extremismos tiene como rasgo común la exclusión del otro a través del discurso de odio. Una de las claves para la prevención del extremismo violento (PEV) apunta a trabajar desde las políticas públicas los prejuicios y estereotipos que sustentan las ideas que conforman el discurso discriminatorio. Este estudio expone un proyecto educativo en el marco de la estrategia PEV de la UNESCO a través de la literatura. La propuesta se articula alrededor de un caso específico en Europa: la violencia ustacha, que nos permite identificar tres cuestiones relevantes para la concreción de la estrategia de la PEV: la histórica, la literaria y la dialógica. El objetivo es diseñar, en pro de los derechos humanos, políticas públicas con impacto social para la PEV, que consoliden el reconocimiento de la igual dignidad de las personas.

Palabras clave: prevención del extremismo violento (PEV), radicalización, ustacha, literatura, educación, estrategia antirrumores, política dialógica, discurso de odio

Abstract: *The underlying dynamics of the various kinds of extremism have, as a common feature, exclusion of the other through hate speech. One of the keys for preventing violent extremism (PVE) is working from the domain of public policy to combat the prejudices and stereotypes that shape discriminatory discourse. This study presents a project of education through literature in the framework of UNESCO's PVE strategy. This programme is constructed around a specific European case, Ustaša violence, which has allowed identification of three relevant areas when implementing the PVE strategy: historical, literary, and dialogic. With a view to favouring human rights, the aim is to design public policies which, with a social impact in the domain of PVE, will consolidate recognition of the equal dignity of human beings.*

Key words: *preventing violent extremism (PVE), radicalisation, Ustaša, literature, education, anti-rumour strategy, dialogic policy, hate speech*

* **Verónica Yazmín García Morales**, profesora de Derecho Administrativo y codirectora del Máster en Prevención de la Radicalización y Violencia Global, Universidad de Barcelona (UB) (veronicagarcia@ub.edu). ORCID: 0000-0003-1105-7304; **José Baqués Quesada**, profesor de Ciencia Política, codirector del Máster en Prevención de la Radicalización y Violencia Global, UB. (jbaquesq@ub.edu). ORCID: 0000-0002-8526-4149; **Xavier Torrens**, profesor de Ciencia Política, codirector del Máster en Prevención de la Radicalización y Violencia Global, UB (xaviertorrens@ub.edu). ORCID: 0000-0003-4664-7275.

El diseño de un proyecto educativo centrado en la intersección entre literatura e historia como política pública de prevención del extremismo violento (PEV) es el objetivo de este artículo a fin de responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo se concreta un programa educativo que haga frente al extremismo? Para ello, se toma como estudio de caso la violencia ustacha en la Segunda Guerra Mundial para trabajar en la actualidad sobre la estigmatización y represión del *otro* definido como *enemigo*. La extrema gravedad de los hechos que acaecieron convierte el caso ustacha en un tema digno de captar la atención académica. El hecho de que sea un caso poco trabajado y divulgado constituye un factor adicional de interés para convertirlo en objeto de análisis original y, a su vez, en vector de innovación en una estrategia educativa con valor público (Moore, 1998).

Este estudio desarrolla acciones específicas en el marco de la UNESCO y parte de la siguiente hipótesis de trabajo: la literatura es un instrumento de gestión pública con impacto social en la PEV, ya que se adentra en un diálogo que deja al descubierto tanto las ideas que sustentan el extremismo, como aquellas que consolidan la convivencia en democracia. El objetivo, en definitiva, se dirige a poner en práctica el reconocimiento de la igual dignidad de las personas, con el fin de que los derechos humanos sean una realidad en la vida cotidiana.

Tras esta introducción, el artículo se estructura de la siguiente forma: en primer lugar, se contextualiza la legitimación por la UNESCO y el valor público de un programa educativo de PEV; en segundo lugar, se examina el estudio de caso histórico utilizado; en tercer lugar, se analiza la intersección entre derechos humanos y literatura como herramienta pedagógica de prevención; en cuarto lugar, se realiza un acercamiento a la gestión pública con impacto social, propia de escenarios de *policy-making*, explicando este estudio de caso como política dialógica; y, finalmente, se ofrecen unas conclusiones.

Valor público y legitimidad de la política dialógica en la PEV

El enfoque de la UNESCO en la PEV parte en 2015 con un carácter integral, que va más allá de lo estrictamente securitario¹. Así, la estrategia de la PEV se pre-

1. «Plan de Acción para Prevenir el Extremismo Violento. Informe del Secretario General» (Naciones Unidas, 2015)

senta como necesaria, puesto que las políticas de seguridad no han resultado del todo eficaces para prevenir, detectar y reaccionar frente a la violencia extremista. En no pocas ocasiones, incluso, los efectos de la política securitaria pueden llegar a ser perniciosos si llevan, por ejemplo, a la estigmatización de grupos minoritarios (Aiello *et al.*, 2018: 446). En el seno de una sociedad democrática, una política de seguridad desproporcionada puede resultar en la paradoja de convertirse en un riesgo para los derechos fundamentales (González y Flores, 2018: 29), en este caso, para la garantía efectiva del principio de igualdad de todos los ciudadanos (Huster, 2010: 21).

El enfoque de la PEV de la UNESCO aborda desde diferentes políticas públicas, en especial las culturales y educativas dirigidas a los jóvenes, «actuaciones preventivas sistemáticas destinadas a abordar las condiciones que llevan a las personas a radicalizarse e incorporarse a grupos extremistas violentos» (UNESCO, 2017: 3).

En este sentido, «la educación es un instrumento fundamental para hacer frente al problema que plantea en todo el mundo el aumento del reclutamiento y la radicalización hacia el extremismo violento de jóvenes en los medios sociales, las comunidades y las escuelas, que deriva en el extremismo violento» (UNESCO, 2015b: párrafo 1).

Este enfoque, a su vez, da cuenta, de un «Estado preventivo» que ya no solo interviene ante los peligros existentes con una política reactiva, sino que ha de anticiparse y prevenirlos con una política proactiva, con toda la dificultad que ello trae consigo al tratarse de un riesgo difuso y sistémico (Huster, 2010: 15).

La cultura y la educación son, en general, pilares fundamentales en la PEV. La literatura, en particular, además de llevar a cabo una función relevante en el ámbito educativo, como cultura «promueve un sentido de pertenencia, fomenta el entendimiento mutuo y abre espacios al pensamiento crítico» (UNESCO, 2017: 8). En sí, «la literatura responde a un proyecto de conocimiento del hombre y del mundo» (Compagnon, 2008: 29), por lo que abre un espacio dialógico (Habermas, 2010), trascendental en la PEV. Son elementos centrales a estos espacios de diálogo: «la aportación de orientaciones para explorar con seguridad los mensajes extremistas y la radicalización violenta; el rechazo a la violencia; el diálogo igualitario; y el establecimiento de relaciones basadas en la confianza para que jóvenes y adolescentes se sientan seguros para expresar sus dudas» (Aiello *et al.*, 2018: 442).

El diálogo igualitario, la comunicación humana y la comprensión precisan del lenguaje, de la escucha atenta, del reconocimiento, del intercambio de ideas distintas. Desde esta perspectiva, «la moderación es un valor y un método importante para contrarrestar el extremismo violento cuando conduzca al terrorismo y promo-

La literatura es un instrumento de gestión pública con impacto social en la PEV, ya que se adentra en un diálogo que deja al descubierto tanto las ideas que sustentan el extremismo, como aquellas que consolidan la convivencia en democracia.

ver el diálogo, el respeto mutuo y la comprensión» (Naciones Unidas, 2018: 2). El diálogo literario que aquí se presenta –para conocer, analizar y reflexionar sobre el caso de la violencia ustacha– posibilita materializar el lema de la UNESCO: «puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz» (UNESCO, 1945: preámbulo). De lo contrario, tanto la excusa (Nussbaum, 2019: 36) como la negación del odio en la búsqueda de causas externas (Gluksmann, 2005: 10-11) harán aún más difícil prevenir el extremismo, y la actuación seguirá siendo reactiva o, como mucho, se ubicará en el plano de la detección, con el riesgo que eso supone para la libertad –de conciencia–. La materialización de los derechos humanos en la vida cotidiana de las personas precisa, sin duda, del reconocimiento mutuo. Esta cuestión es crucial, ya que «para que los derechos humanos se volviesen evidentes, la gente normal y corriente debía disponer de nuevas formas de comprender, que surgieron a partir de nuevos tipos de sentimientos» (Lynn, 2009 [2007]: 33). El diálogo literario para la PEV se incardina, así, en el ámbito de la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) de la UNESCO (2015a: párrafo3).

La literatura ofrece lo que la neurociencia considera clave en la conducta humana: dado que nuestras preferencias están estrechamente ligadas a un marco mental (Kahneman, 2012: 473-479), deviene fundamental contar la vida como una historia (ibídem: 502-503). Al respecto, la literatura nos ofrece una narrativa dotada de facilidad cognitiva (ibídem: 84-85) en la explicación del relato histórico. «Es posible un modelo distinto» pasando «de la condescendencia al respeto» y así «ayudar a que las personas asimilen los shocks que les afectan sin dejar que estos afecten a la percepción de sí mismas» (Banerjee y Duflo, 2020: 390-393). Nos enfrentamos al diseño de un proyecto educativo que sienta las bases de la cohesión social y la convivencia humana.

Cabe sustentar esta política de la PEV –legitimada por la UNESCO– en que «es posible regular para proteger la dignidad humana» (Sunstein, 2014: 184). Cuando lo aplicamos, a título ilustrativo, al caso español, cabe entender que se normativiza que «la programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico»². Todo ello en cumplimiento de tratados internacionales, siendo España Estado firmante de la Declaración de Estocolmo³. En España, el

2. Orden ECD/65/2015, de 21 de enero.

3. «Declaración de Estocolmo» (30 de enero de 2000) (en línea) [Fecha de consulta: 21.11.2020] <https://www.holocaustremembrance.com/es/about-us/stockholm-declaration>

análisis del caso de la violencia ustacha es también un trabajo necesario para que no se repita, al haber dos razones históricas añadidas: Ante Pavelić —el croata pronazi que fundó y lideró la organización ustacha— murió en Madrid protegido por la dictadura de Franco (Casanova, 2020: 182) y eran sefardíes una parte de los judíos asesinados por los ustacha (Dawidowicz, 1975: 391). Además, «en otros países de Europa del Este apenas se ha realizado trabajo de memoria, el revisionismo y la nostalgia fascista han ganado fuerza desde hace unos años. En Croacia, existe una aspiración política a rehabilitar a la Ustacha» (Schwarz, 2020: 358). Trabajar la memoria es también una acción de justicia social, una acción contra la amnesia para fortalecer la convivencia en democracia. Es preciso adentrarnos en el conocimiento de los hechos históricos.

Estudio de caso: la violencia ustacha

Yugoslavia tenía una población de unos 12 millones de habitantes en 1941. Sin embargo, en 1945, un millón de esas personas habían muerto o desaparecido a consecuencia de la violencia política. De esas víctimas, unos 600.000 lo fueron en la zona controlada por los ustachas liderados por Ante Pavelić (Alegre, 2014: 192)⁴. Como suele suceder en genocidios y exterminios, más que hablar de cifras cerradas, conviene referirse, por precaución, a horquillas. En el caso de los serbios muertos, las cifras oscilan entre los 300.000 (Ramet, 2006: 402) y los 500.000 muertos (Yeomans, 2013: 214). En 1941, dos tercios de los 40.000 judíos de Croacia fueron encarcelados por los ustacha, siendo asesinados en Jasenovac y otros campos (Gutman, 2003: 268-269). No fue hasta agosto de 1942 y en mayo de 1943, por orden de Himmler, que también intervinieron los nazis con deportaciones de los judíos restantes a Auschwitz (Snyder, 2015: 262), alcanzando la mortandad del 80% de judíos croatas.

La explosión de violencia fue terrible, también en lo que respecta al formato en la que se presentó. Tan brutal llegó a ser la represión del *otro* que hasta los líderes nazis alemanes se sorprendieron de la rabia y los métodos de exterminio utilizados por los ustachas. En Croacia y Serbia, quienes exterminaron a serbios, judíos y gitanos fueron los croatas ustachas (Bauer, 2001: 65), pues los nazis solo se involucraron con el «control directo en la fase final de la liquidación»

4. Estas cifras no incluyen a las víctimas de otras violencias sectarias, como las violaciones orquestadas de mujeres, las torturas sufridas en los campos de concentración, las deportaciones, etc.

(Friedländer, 2009: 639). Hubo un total de 26 campos de exterminio, siendo Jasenovac el de peor reputación. En ocasiones, los ustachas degollaban a quienes definían como «enemigo», para después romper su cráneo a martillazos y hachazos. Otros *enemigos* eran despedazados en vida, empezando por los pies, en un proceso macabro que se prolongaba entre 20 minutos y una hora. Por paradójico que pueda parecer, no es raro que algunos jefes nazis del III Reich, al visitar esos campos de exterminio, llegaran a considerar sus propios métodos como «civilizados» (Delibasic, 2006: 231; Yeomans, 2013: 216).

En ocasiones se recuerda que la violencia política interna en los Balcanes, incluso la violencia intraserbia, ha sido muy significativa (Sachar, 2015: 246). Pero la desplegada por los ustachas constituye un caso aparte, por tratarse de la campaña más brutal contra la población civil en Europa del Este (Yeomans, 2013:

Tan brutal llegó a ser la represión del otro que hasta los líderes nazis alemanes se sorprendieron de la rabia y los métodos de exterminio utilizados por los ustachas.

228). Estamos ante un caso claro de dialéctica política schmittiana, basada en la distinción amigo-enemigo, entendida como el nivel máximo de intensidad en que puede derivar una relación (Schmitt, 2009 [1932]: 58-

59). El ministro de Interior croata Artuković popularizó esta consigna: «si no puedes matar serbios o judíos, eres un enemigo del Estado» (Dwork y Van Pelt, 2004: 295). Por ello, es preciso analizar la narrativa ustacha.

Vicisitudes del caso ustacha

Yugoslavia tuvo fama de ser un Estado artificial, resultado de complejas ecuaciones geopolíticas: una secreción más del poco afortunado Tratado de Versalles al final de la Primera Guerra Mundial. Ello contiene una parte de la verdad, pero existió otra parte formada por una capa intelectual autóctona que aspiraba a esa unidad, producto de intereses convergentes. La noción de «yugoslavismo» llegó a constituir, en positivo, uno de los principales tópicos de los años veinte del siglo xx, contribuyendo a reforzarla pensadores y políticos, tanto serbios como croatas, sin perjuicio del debate subsiguiente acerca del nivel de autonomía requerido por cada parte (Djokic, 2003: 141-145), que dificultaba el consenso.

Hay que tener en cuenta que Serbia estuvo en el lado de los vencedores en la Primera Guerra Mundial, mientras que Croacia siguió el destino del Imperio austrohúngaro. Sin embargo, para los primeros se trató de una victoria pírrica, ya que les costó, aproximadamente, la mitad de su población adulta. Por ello, Serbia veía en la unión una suerte de *premio* por su sacrificio en la guerra, además de una ocasión de oro para construir una Gran Serbia. Entonces,

¿qué réditos obtenía Croacia? Uno realmente importante, ya que el gran rival geopolítico de Croacia no era Serbia, sino Italia, situada entonces también en el bando de los vencedores. De manera que los croatas temían, sobre todo, el expansionismo italiano. En esa tesitura, el hecho de formar parte de un Estado fuerte serbocroata le ofrecía garantías de pararle los pies a los «nuevos romanos», evitando que se salieran con la suya –por ejemplo– en territorios como Dalmacia (Alegre, 2014: 194-195). Pero ese sentimiento no era el único que se extendía sobre esas tierras. El principal partido croata, el Partido Campesino Croata (PAC), siempre flirteó con la idea de generar una Croacia independiente, aunque empezó siendo posibilista al respecto (Bakic, 2018: 208-209). Tanto que, en 1925, su líder Stjepan Radić, pese a haber boicoteado la propia Constitución, aceptó formar parte del Gobierno del Reino de los serbios, croatas y eslovenos. Y no fue un caso aislado.

Entonces, si la primera lección resultante de esta investigación radica en que los serbios y los croatas no se odiaban per se y que incluso tenían intereses convergentes, ¿dónde reside el problema que dio pie a esas atrocidades? Tanto en el lado serbio como en el croata hubo quienes siguieron potenciando las diferencias de corte identitario. Aunque todos eran eslavos y todos hablaban serbocroata, entramos en la línea de fractura del cristianismo. Los croatas eran los *defensores* de la frontera católica, mientras que los serbios eran los *guardianes* del mundo cristiano ortodoxo; entre ambos, encontramos los musulmanes de Bosnia-Herzegovina (también eslavos y hablantes de la lengua común). Más tarde, Huntington (1997) tomó este ejemplo como modelo para su «choque de civilizaciones».

A partir de estas lógicas identitarias, y pese al proyecto compartido, hubo que lamentar episodios violentos desde los años veinte. Fueron puntuales, pero contundentes. Así, en 1928 un diputado serbio asesinó a tiros en pleno Parlamento a tres diputados del principal partido croata. Entre ellos estaba Radić. En esos momentos, Ante Pavelić era un diputado más, no especialmente conocido, integrado en un partido minoritario. Desde muy joven fue nacionalista y su rechazo a la inclusión de Croacia en una nueva Yugoslavia le hizo ser escéptico con el pacto constitucional surgido del impulso de Versalles. A partir del atentado se radicalizó y fundó un grupo terrorista –los *ustaci*– que, para huir de la justicia yugoslava, actuó desde el exilio (Alegre, 2014: 196-197). Eso deja claro que los ustachas no fueron creados por el III Reich: tenían vida y agenda propias, aunque elegían sus aliados en función de sus intereses.

Quizá los ustachas pactaron con fascistas y nazis por pura supervivencia, sin que necesariamente compartieran su proyecto (McCormick, 2014: 64). Pero no hay duda de que compartían afinidades ideológicas con los nazis y que estamos ante nacionalistas radicalizados. La tendencia a la radicalización fue tal que los antiguamente moderados del PAC contactaron con los terroristas ustachas en el

exilio para preparar de consuno asaltos al poder de Belgrado. Algunos expertos equiparan la relación existente entre ambas organizaciones en los años treinta con la que existió en otras latitudes entre el Sinn Fein y el IRA (Sadkovich, 1988: 58). A lo largo de la década de 1930, las declaraciones de los líderes ustachas siempre contuvieron una apología de la violencia física, empleando una narrativa especial e intencionadamente ofensiva contra «todo lo que esté podrido» y contra la «basura balcánica», refiriéndose sobre todo a los serbios (Alegre, 2014: 197 y 224, respectivamente) y los judíos (Steinberg, 2003: 30).

Convencidos como estaban de las bondades de la violencia política interna, los ustachas atentaron con éxito contra el monarca Alejandro I de Yugoslavia, en octubre de 1934, matando en el mismo acto al ministro francés de Asuntos Exteriores. Para preparar el atentado contaron con el apoyo de una organización comunista macedonia, lo que demuestra que la razón de la inquina intrayugoslava tenía poco que ver con temas ideológicos clásicos, vertebrados en torno al eje izquierda-derecha. La realidad siempre es más compleja. Esta inquina en contra de quienes llamaban «elementos extraños» (Gutman, 2003: 268), refiriéndose a serbios, judíos y gitanos, empeoró cuando los ustachas alcanzaron el poder, en abril de 1941, con la constitución del nuevo Estado croata independiente. Emplearon los instrumentos de dicho Estado para incrementar el uso de aparatos de propaganda en esa dirección, mientras reputados intelectuales croatas, como Ciro Truhelka, tildaban a los serbios de «astutos y codiciosos» (Yeomans, 2013: 209). Entonces se aprobaron normas como la Ley por la protección del honor y la sangre aria de la nación croata. El 10 de abril de 1941 se declaró la independencia de Croacia, el 16 de abril se instauró el Gobierno croata ustacha y apenas unos días después, el 30 de abril, se promulgó la primera ley antijudía, desposeyendo a los judíos de la nacionalidad croata, y el 23 de mayo se obligó a llevar la estrella amarilla con la letra Z de *Zidov* (judíos) (Rees, 2017: 259; Friedländer, 2009: 317).

En paralelo, periódicos como el progubernamental *Hrvatska gruda* se caracterizaron por denostar a los serbios, per se, indicando que solo habían traído «daño y miseria» a los croatas, que les «gustaba vivir a expensas de los otros» (de los croatas) y que, por su carácter, eran intratables (Yeomans, 2013: 210), de modo que eran tildados como gente «degenerada y enferma» (ibídem: 211). Los ustachas financiaron películas, estrenadas en prestigiosos festivales internacionales⁵, en las que se exageraban las bondades de la sociedad croata, frente a los «bandidos», «asesinos» y «saqueadores» serbios, empleando para ello imágenes falsas (artificialmente reconstruidas). Culminación de este discurso de odio,

5. Como el Festival de Cine de Venecia de 1942.

en 1942 en Jasenovac fueron asesinados 12.000 niñas y niños judíos y serbios (Friedländer, 2009: 316-317).

En 1941 los ustachas se pusieron a disposición del Eje: en un principio, de Italia, y en todo momento, hasta 1945, de Alemania. Los ustachas desarrollaron operaciones de guerrilla (sobre todo, actos de sabotaje) en beneficio de los alemanes, para facilitarles la derrota del Gobierno de Belgrado, al que a esas alturas consideraban rendido a los intereses serbios. Poco después, apostaron por el exterminio de sus «enemigos» (internos). Para ello, contaron con unos 4.500 uniformados (aunque no formaban parte de ningún ejército regular) y con unos 25.000 «ustachas salvajes» (Alegre, 2014: 205). Estos últimos, con nombre autoasignado, ejercieron las formas de violencia más extremas.

A partir de la primavera de 1941, Yugoslavia entró en una dinámica guerracivilista que no puede ser eclipsada por el hecho de que esos sucesos ocurrieran en plena Segunda Guerra Mundial. Recogiendo como testimonio el estudio desarrollado en torno a las matanzas de la localidad de Kulen Vakuf (Bergholz, 2016), se observa cómo muchos croatas aprovecharon la tesitura para eliminar las propiedades y/o las vidas de aquellos con quienes tenían contraídas deudas o, directamente, para expropiar a sus vecinos.

Hacia la construcción social del «enemigo»

Ante Pavelić nació y vivió su juventud en suelo bosnio, es decir, entre musulmanes; por lo que, lejos de odiarlos, trató de atraerlos a su causa, entendiendo que esos eslavos fueron obligados a aceptar el islam por la fuerza debido a las presiones otomanas. Insistiendo en que racialmente eran croatas (Alegre, 2014: 199), en los momentos más duros de la represión antiserbia, logró movilizar a su favor a muchos jóvenes musulmanes. Lo hizo en nombre de una supuesta «nación croata» de la que esos jóvenes ni sabían nada, ni se sentían parte (Balic, 2009): los serbios operaron como chivo expiatorio capaz de unir a croatas y bosnios.

Al enfatizar las pretendidas diferencias raciales con los serbios, los ustachas rebajaron la importancia del factor religioso. En este sentido, además de aceptar a los musulmanes, Pavelić avaló la creación de una Iglesia ortodoxa croata, a partir de 1942 (Alegre, 2014: 217), lo cual puede llamar la atención, ya que, tal como se ha explicado anteriormente, se puede suponer que la ideología de Pavelić fuera básicamente antiortodoxa. Ocurre que Pavelić se incardina más en el racismo biológico o racismo científico. Se trata de una posibilidad. Pero contiene un problema. Porque, si así era, ¿por qué odiaba a los serbios? Al fin y al cabo, no había tantas diferencias raciales, étnicas o lingüísticas. Sin embargo, los ustachas pusieron el acento en la crítica a lo serbio.

Efectivamente, el mito sobre el que se sostenía la radicalización violenta croata era antiserbio, y lo era a pesar de las dificultades para distinguir quién era croata y quién era serbio. A la identidad (única) etnolingüística se le unía el hecho de que ni todos los croatas eran cristianos católicos, ni todos los serbios eran cristianos ortodoxos; ni siquiera intentaron elaborar censos, porque eso era tarea prácticamente imposible. Tampoco existía una definición clara de qué implicaba ser «croata» o ser «serbio» y, aun así, hubo centenares de miles de muertos, lo que demuestra que formar sociedades bastante homogéneas no es una garantía de paz y convivencia. En realidad, el término «serbio» llegó a ser un «cajón de sastre» (Alegre, 2014: 209) en el que entraba cualquier individuo o colectivo que no encajara en el proyecto político deseado por los ustachas. Ello no significa que el racismo biológico fuese irrelevante en el fascismo ustacha, sino que lo

Tampoco existía una definición clara de qué implicaba ser «croata» o ser «serbio» y, aun así, hubo centenares de miles de muertos, lo que demuestra que formar sociedades bastante homogéneas no es una garantía de paz y convivencia.

contextualiza en la intersección de tres componentes: racismo biológico, racismo religioso y uso de la violencia (Gumz, 2001: 1025). En la peculiar cosmovisión de Pavelić los arios eran los croatas, ya fuesen católicos o musulmanes. Los ustachas se consideraban a sí mismos como

tales, mientras afirmaban que los serbios eran eslavos que descendían de los valacos (Yeomans, 2013: 209), un pueblo inferior, según su criterio. Al *Poglavnik* Pavelić «no le importaba la continua presencia de musulmanes o protestantes, pero los serbios y judíos tenían que convertirse, marcharse o morir» (Friedländer, 2009: 316).

Los ustachas enarbolaban la creencia de que los croatas tenían un carácter diferente del serbio⁷; así, aunque unos y otros compartían orígenes, el racismo biológico (el genotipo determina el fenotipo y el carácter cultural) lleva a ese supuesto carácter distintivo. Los ustachas tenían bastante claro que los serbios, dado su peculiar carácter, eran más propensos al comunismo, mientras que ellos eran más responsables y emprendedores (Alegre, 2014: 210). De esta forma, los seguidores de Pavelić fueron creando una narrativa ad hoc para desprenderse de sus «enemigos». Los judíos yugoslavos fueron los primeros en *desaparecer*. El hecho de que fuesen una minoría ha podido ocultar que sufrieron un genocidio, en primer lugar, a manos

6. Líder, equivalente a Führer, Duce o Caudillo.

7. Lo que se puede traducir en que los prejuicios son la base para trabajar en una política educativa de PEV.

de los ustachas y, más tarde, de los nazis. El odio a los judíos fue vehiculado con la estigmatización de ser «nómadas apátridas», de modo que de los aproximadamente 40.000 judíos que quedaron atrapados en las zonas dominadas por los ustachas apenas ninguno sobrevivió a esta vorágine (Ramet, 2006: 402; Alegre, 2014: 210-211). La comunidad gitana también fue diezmada por los ustachas. La «cuestión judía» (*Judenfrage*) y la «cuestión gitana» (*Zigeunerfrage*) condujeron al genocidio de su población a manos de los ustachas (Hilberg, 2005: 769).

Con estos acontecimientos podemos apreciar cómo los efectos de una oleada de radicalización acabaron trasladándose a los miembros de minorías a partir del efecto contagio característico de las sociedades que se deslizan por la peligrosa pendiente de la dialéctica schmittiana. Se trata de unos hechos históricos que pueden aprenderse y aprehenderse mediante la literatura como instrumento pedagógico en la PEV. Al interrelacionar historia y literatura obtenemos una base sólida para trabajar por proyectos en un programa educativo.

La literatura como diálogo para la prevención del extremismo violento (PEV)

«Antes de que el gobierno ustacha empezara a enviar sistemáticamente y en grandes grupos a los judíos de Sarajevo en apariencia a un campo de trabajo y en realidad al patíbulo más cercano, los ustachas, en uniforme y de paisano, y sus soplones y ayudantes de todo tipo recorrieron las casas judías para apoderarse del dinero y de las joyas mediante golpes, amenazas, chantajes o falsas promesas, según las circunstancias, las casas en las que entraban y las personas contra las que arremetían» (Andrić, 2008: 75).

A partir de estas líneas del *Café Titanic*, el análisis de la violencia ustacha a través de la literatura nos permite adentrarnos en los matices de las dinámicas del odio, del miedo y, en definitiva, del extremismo que desde sus rasgos superficiales es imposible conocer. «El plan de violencia y exterminio de los ocupadores se dividía en centenares de ramificaciones secundarias inesperadas» (ibídem)⁸. Ejercieron su odio y violencia extrema «cuando el gobierno ustacha se instaló en

8. Violencia y odio de los ustachas que dejan sus huellas hasta en los cementerios, hecho que se refleja en el relato «En el cementerio judío de Sarajevo» de Andrić (ibídem: 7-15).

Sarajevo y empezó a tomar las primeras medidas para llevar a cabo su plan de exterminio de serbios y judíos» (ibídem: 83).

La finalidad de acudir a la literatura como método para la PEV se centra, en un primer momento, en establecer un diálogo a partir de la observación atenta del círculo vicioso del odio, en su contexto y en relación con sus protagonistas. Para tal fin, trabajamos con relatos breves como los de Ivo Andrić⁹ cuya escritura, más allá del tratamiento realista e histórico en el contexto de la antigua Yugoslavia, nos traslada a una visión metafórica y a menudo sombría del mundo, del mundo de la opresión, el sometimiento y el sufrimiento lento (Ćatović, 2019: 397), donde «los ustachas roban y matan con facilidad» (Andrić, 2008: 87). En un segundo momento, se explica la literatura como método para la PEV con una finalidad más ambiciosa para incorporarnos en un círculo virtuoso, la de consolidar la democracia a través del cultivo de la imaginación narrativa (Nussbaum, 2005: 116-148).

A partir del relato *Café Titanic* es posible reflexionar sobre el odio, el miedo, los prejuicios y los estereotipos que van conformando una identidad, la propia y la ajena, la de un *nosotros*, la de unos *otros*, en una clara relación de amigo-enemigo contenida en la visión de que «los ustachas en su mayoría son hombres jóvenes, (...) capaces de golpear, asustar, robar, cuando hace falta, y matar» (ibídem: 98). Una identidad individual y colectiva que, en todo caso, deriva en la marginalidad de quienes, al final, no pertenecen. Estas dinámicas sobre la identidad, así como del sentimiento de pertenencia, revelan la extrañeza de los propios personajes, un revulsivo ideal para el extremismo violento. Y en ese afán de pertenencia es posible, como lectores atentos, observar cómo se enciende la chispa del odio y de la violencia extrema. Sus efectos son estridentes, pero la causa es difusa, en muchos casos casi imperceptible, nos ofusca y confunde.

El individuo ante la identidad de su pertenencia

Mento, judío sefardí de Sarajevo que regenta el *Café Titanic*, no se ajusta a lo que se espera de un judío; la propia comunidad sefardí sarajevita lo consideraba una oveja negra, un caso perdido y extraviado entre el alcohol y las borracheras. En esta obra hay un ambiente de miseria, insensibilidad, cinismo y oscura mezquindad desde la que se observa lo que ocurre en el mundo. «¿Habéis visto lo que hace Hitler con los pobres hijos de Jehová? (...) ¡También a ellos les ha

9. Premio Nobel de Literatura en 1961, «por la fuerza épica con la que ha trazado temas y descrito destinos humanos extraídos de la historia de su país».

llegado su viernes santo!» (ibídem: 81). A los asiduos de este café les une la marginación, seres que social, económica y humanamente están excluidos, viven en los márgenes de la existencia; no tienen nada contra los judíos, pero sí contra el mundo y lo que en él habita. «Mento oye sin oír. Prefiere no oír. Pero es difícil, en particular cuando se dirigen a él personalmente hombres a los que les gusta hurgar en las heridas ocultas de los otros» (ibídem: 81).

Los habitantes del café sienten curiosidad, malsana, por la identidad de Mento, ya que no logran definirlo como un auténtico judío. «¿Qué eres? (...) Yo soy capitán del gran transatlántico *Titanic*» (ibídem: 81). Quizá como un modo de evadir una identidad que te aniquila, una manera de escapar de lo que te situaría en la posición de enemigo, una primera llamada para huir del genocidio que se dirige hacia ti por el hecho de ser judío. El miedo comienza a asomar a la superficie. El miedo de la víctima que empieza a recorrer los sentidos del cuerpo. El miedo de la ciudad que poco a poco se va ensombreciendo entre todos los miedos que la habitan. Eran los primeros meses de 1941, el gobierno ustacha se instaló e inició su plan de exterminio contra serbios y judíos. El *Titanic* se fue quedando solo, vacío, todos huyendo del riesgo, «en el centro quedaba Mento, judío sin relación alguna con los judíos, solo, sin dinero, ni prestigio, ni propiedades, desnudo, mudo e impotente» (ibídem: 84). El pánico fue consumiendo física y emocionalmente a Mento, hasta que un día por la noche un ustacha llamó a su puerta.

A Stjepan Kovic, ustacha reciente, con una infancia difícil, sin encontrar el lugar que él imaginaba merecer, le atormentaba lo que opinaban los demás sobre él, «desde que tenía uso de razón sufría de una vanidad enfermiza, del deseo irresistible de ser lo que no era» (ibídem: 93). No se sentía parte de una comunidad, no conseguía provocar admiración, respeto y ser reconocido tal como él se percibía. Y aquí se puede observar la inculcación de un odio profundo hacia sí mismo y cómo este odio concreto se generalizó hacia todas las personas que le rodeaban. Se adentra en un proceso de radicalización: «Escucha las historias de otros ustachas» (ibídem: 99), «había leído las revistas ustachas que acusaban a los judíos de ser culpables de todos los males y calamidades de la humanidad» (ibídem: 108).

En abril de 1941, el ataque de alemanes e italianos a Sarajevo hizo que Stjepan volviera de su aislamiento, con todo el odio y frustración que había acumulado, «los ve expoliar los bienes serbios y judíos» (ibídem: 100). Ahora era un ustacha, quería que los demás lo vieran como un ustacha auténtico. «No tenía ni grado militar ni condecoraciones, pero era cruel y severo» (ibídem: 97). Stjepan conocía bien la ciudad, a los habitantes judíos, ya que en su adolescencia había trabajado en una papelería judía, que fue saqueada por los ustachas con la información que él había revelado. Estos sabían quiénes eran los judíos porque eran sus propios vecinos, conocían sus rituales, hábitos, costumbres y miedos. Con todo, Stjepan mantiene ese vacío de la pertenencia, no es un ustacha como los

demás y los judíos no le temen como a los auténticos. Hasta que un día, en un tono de condescendencia, los ustachas le asignan la tarea de visitar a un judío. Así llega a Mento.

Miedo y odio: un encuentro humano

En este momento se sueltan las riendas del miedo hacia el ustacha y del odio hacia el judío. Miedo y odio se encuentran en todo su esplendor y ceguera. Mas los prejuicios y estereotipos se rompen cuando Mento y Stjepan se acercan. Mento «en absoluto se parece a lo que los periódicos describen y se ve en las caricaturas: un judío parásito, rico y gordo, que chupa la sangre de la gente inocente y trabajadora de raza aria (...) Ni rastro del judío rico y arrogante que soñaba y cuya visión le incitaría y alentaría a actuar como un verdadero ustacha, a vociferar, golpear y saquear» (ibídem: 106-107). No hay ese *otro* sobre quien proyectar el asco, la culpa y la envidia de un miedo que, ante la presencia concreta de ese *otro*, se desvanece, se desconfigura (Emcke, 2017). Hay una relación intrínseca entre la emoción que destruye y, a la vez, nos constituye a los humanos, el odio, el amor y la necesidad de consuelo, de pertenencia.

La urgencia de Stjepan por expresarse en su identidad de ustacha le lleva a hurgar insistente en sus recuerdos de infancia, a ver si allí encuentra el motivo que explique su odio contra el judío. «Entonces su tía le explicó que los judíos, cuando cierran la tienda la víspera del sábado, rezan a Dios en el umbral del local para que durante la semana siguiente les envíe “clientes tuertos”, compradores torpes e inexpertos a los que se confunde y engaña con facilidad» (Andrić, 2008: 107). Esto no era suficiente, necesitaba una ira distinta, aquella que justifique sin lugar a duda la acción violenta como última medida, como necesaria. También recordaba los panfletos que se repartían en contra de los judíos, los argumentos no eran claros, «solo te convencen si ya estás dispuesto a odiar a la gente que se denomina judía y a infligirle daño» (ibídem: 108). Solo hay convencimiento cuando alguien está dispuesto a distorsionar la categoría *victima*.

Imaginar ser otro

La literatura de Ivo Andrić nos acerca, desde una mirada humana a lo concreto, a la vida de las personas. Si bien ninguno de nosotros porta la posibilidad de convertirse en ustacha (Stjepan) o en un judío yugoslavo de 1941 (Mento), la narrativa sí activa nuestra imaginación en distintos sentidos. Todas estas sendas de la imaginación parten de la raíz del ser y cuestionan nues-

tra propia idea de la identidad y de la pertenencia. Es preciso, por tanto, señalar al menos tres de sus aristas: la similitud, la diferencia y la respuesta ante la injusticia. La literatura abre la posibilidad de identificar aquello que tenemos en común con los personajes del relato, nos reconocemos en las emociones tanto de Stjepan como de Mento, así, por ejemplo, en el miedo, la desconfianza, la frustración. Y también nos diferenciamos, quizá hasta nos planteamos una respuesta distinta a esa idea de agravio, tanto real como percibida, que deriva en un escenario de violencia extrema. La lógica que parte de un entramado emocional complejo, poco a poco se va instalando en un diálogo interno que permite hablar entre las distintas partes. El diálogo es, por tanto, una de las claves en que se sustenta la PEV, legitimada por la UNESCO.

Esta conversación abre la vía para debatir sobre el odio, qué es, cómo se produce, ¿es posible detenerlo? «Observar las distintas fuentes que alimentan el odio o la violencia en un caso concreto sirve para rebatir el consabido mito de que el odio es algo natural, algo que nos viene

La literatura abre la posibilidad de identificar aquello que tenemos en común con los personajes del relato, nos reconocemos en las emociones tanto de Stjepan como de Mento, así, por ejemplo, en el miedo, la desconfianza, la frustración.

dado» (Emcke, 2017: 20). El odio como objeto de estudio¹⁰ a través de un diálogo complejo e imprescindible; en esta conversación, que parte del individuo y se extrapola a la sociedad en su conjunto, se erige también una actitud de reconocimiento. El análisis de la lógica del odio en un contexto determinado, como aquí con el caso de la violencia ustacha, nos permite, por un lado, acercarnos emocionalmente, y con menos prejuicios, a la vida de las víctimas y los verdugos; por otro lado, visibiliza un hecho histórico sobre el cuál convendría no olvidar en el debate público, ya que sin memoria tampoco podremos hablar con rigor de justicia (Mate, 2012: 104).

Aunque el estudio se centra en el caso específico de los ustachas, la literatura de Andrić va más allá, al tener la virtud de delinear, a raíz de una particularidad cultural, un universo más amplio (Ćatović, 2019: 408-409) que, por lo tanto, retrata nuestra condición humana en su relación ante el odio. «Bosnia es tierra de odio y miedo (...) Un odio que enfrenta a un hombre contra otro y luego arroja a la miseria y la infelicidad o pone bajo tierra a ambos combatientes; un

10. «Se debería analizar un día la masa de resentimientos que impulsan a la inteligencia contemporánea a desdeñar la razón, debería emprenderse una historia intelectual del odio del intelecto» (Imre Kertész, en Glucksmann, 2005: 42).

odio que como un cáncer en el organismo consume y corroe todo a su alrededor para acabar pereciendo él mismo, porque un odio así, como una llamarada, no tiene forma constante ni vida propia; es simplemente un útil del instinto de destrucción o de autodestrucción, solo existe como tal y solo hasta que su misión de exterminio total se cumple» (Andrić, 2008: 48). Al final, el extremismo violento aniquila cualquier relación humana.

Diseñar políticas con impacto social: prevención del extremismo violento (PEV)

Cuando el objetivo es el aprendizaje para la formación de una ciudadanía crítica, un proyecto educativo con estrategia antirrumores permite aunar disciplinas que se hallan en compartimientos estancos (literatura, historia, lengua, geografía, etc.) para ofrecer un enfoque global e interdisciplinario (Robinson, 2012: 270-271) a fin de que el alumnado adquiera aprendizajes competenciales¹¹ orientados a la PEV.

Herramientas para la prevención de la radicalización

Centrarnos en la PEV como política inclusiva en la diversidad es una innovación educativa. Después de haber examinado el caso histórico de los ustachas en el despliegue de una ideología política extremista violenta, así como una actuación educativa fundamentada en derechos humanos y literatura, traemos a colación su configuración mediante el diseño de las políticas públicas que lo sustentan.

A nuestro juicio, los programas de PEV deben guardar una estrecha relación con el eslabón más básico de la narrativa extremista: las ideas y sus prejuicios subyacentes. Focalizarse en ello nos permite ajustarnos en el diseño de políticas públicas de inclusión y diversidad, cuya finalidad sea la de revertir los prejuicios del radicalismo cognitivo, fundamento conducente a un posterior –aunque

11. Este proyecto educativo se implementa en la asignatura «Derechos Humanos y Literatura» en el Máster en Prevención de la Radicalización y Violencia Global de la Universitat de Barcelona. Para más información, véase: <http://www.ub.edu/mpr/es/index.html>

no ineludible— extremismo violento. Es bien cierto que no todas las personas insertas en un radicalismo cognitivo acaban transfiriendo sus ideas hacia un extremismo violento. De todos modos, ello es tan veraz como el hecho de que el extremismo violento requiere previamente el desarrollo de prejuicios y estereotipos. Por ello, cualquier política pública de prevención que se precie deberá atender acciones ante el radicalismo cognitivo. Recordemos que este, por sí mismo, ya genera polarización (Haidt y Lukianoff, 2019: 102-103) y conductas de estigmatización hacia otras personas y minorías.

Hacer frente a la dialéctica política schmittiana, basada en la distinción amigo-enemigo (Schmitt, 2009 [1932]), es un pilar de las democracias contemporáneas, si se quiere el respeto a las libertades individuales y las minorías. Si, por ejemplo, los ustachas narraban las virtudes de Croacia, ante una Serbia de «bandidos», habrá que diseñar políticas educativas y culturales que hagan frente a estas ideas de «matar serbios o judíos» y a su intrínseco prejuicio racista y antisemita. Esgrimir un estudio de caso europeo, tanto en política de memoria democrática como en política educativa en PEV, nos permite observar cómo se produce y cómo hay que hacer frente a estos casos en Europa. Aquí nos encontramos con una de las principales carencias de las vigentes políticas públicas, ya que apenas existen estas políticas educativas proactivas porque apenas se diseña e implementa una estrategia de contranarrativa en el espacio público. Se ignora la radicalización cognitiva como problema público. Sin embargo, para ello, podríamos contribuir a hacer efectiva una reducción de los prejuicios y sendas ideas si en los centros escolares se trabajaran estos desde su concreción. Y aquí reside otra de las equivocaciones en términos de políticas públicas: el menoscabo en la eficacia de una política pública cuando esta se basa en generalidades que no aterrizan en la especificidad de cada prejuicio singular. Por ello es necesario trabajar casos concretos, como el de los ustachas.

Los programas de PEV deben guardar una estrecha relación con el eslabón más básico de la narrativa extremista: las ideas y sus prejuicios subyacentes. Focalizarse en ello nos permite ajustarnos en el diseño de políticas públicas de inclusión y diversidad.

En este estudio nos centramos en la deslegitimación de los prejuicios que discriminan y reproducen discursos de odio de cualquier índole, por lo que no nos limitamos a señalar el problema, sino que incluimos el cómo hacerle frente incorporando las herramientas de gestión pública que nos sirven para tal fin. Para ello, se toma como punto de partida la estrategia antirrumores que, en el caso de España, está presente en algunos ayuntamientos como los de Barcelona, Sabadell, Bilbao, San Sebastián, Getafe, Zaragoza, Valencia, Málaga, entre otros. Se requieren estrategias de gestión pública con impacto

social¹² y comprender qué herramientas son una garantía para conseguir unos buenos resultados. Al respecto, se traza la caja de herramientas de gestión pública del programa educativo de literatura histórica para la PEV; un programa de literatura sobre el Holocausto, el Gulag, los feminicidios y el terrorismo yihadista, que conduzca a favorecer los fines de la estrategia legitimada por la UNESCO.

El kit de herramientas de gestión pública con impacto social viene «a convertirse en un elemento central y básico para la creación de capacidades» (Manzini, 2015: 229), acorde con Nussbaum (2012: 53-55) y Sen (2009: 262-263). Para ello se adopta una «estrategia de nicho» porque produce resultados a corto plazo de calidad contrastada y pretende

Se traza la caja de herramientas de gestión pública del programa educativo de literatura histórica para la PEV; un programa de literatura sobre el Holocausto, el Gulag, los feminicidios y el terrorismo yihadista, que conduzca a favorecer los fines de la estrategia legitimada por la UNESCO.

satisfacer una necesidad social muy concreta (Ebrahim, 2020: 90-91). En nuestro estudio de caso, se trabajan las emociones políticas para hacer frente al discurso de odio, puesto que el bien común pasa a un segundo plano cuando se activa la emoción del miedo (Nussbaum, 2014:

389) y este «convierte a los adversarios de la ideología en infinitamente malvados y, por tanto, en merecedores de un castigo infinito» (Pinker, 2012: 752).

Política dialógica

Una de las herramientas más significativas de las cinco estrategias de la gestión pública es la «política dialógica» (Álvarez *et al.*, 2020), que permite conformar con mayor consenso una política pública que tiene como uno de sus objetivos lograr la legitimación de amplias capas sociales. La política dialógica persigue la participación de los diferentes actores políticos implicados. Por lo tanto, una clave es que no pueden realizarse programas que no cuenten con los colectivos afectados, partiendo de la premisa de que aprender sobre prejuicios y estereotipos a partir de un proyecto educativo que aúna literatura e historia encauza el compartir conocimientos con otros (Sigman, 2016: 264-265) y, sobre todo, con el *otro* diferente para que no devenga *enemigo*.

12. Para una versión primigenia de estas herramientas, véase Osborne y Plastrik (2000) y, respecto a este enfoque, Barzelay (2019).

Centrados en la estrategia de la capacitación, se pone énfasis en la herramienta «Gestión sobre el terreno», pues desarrolla una política pública específica como la estrategia antirrumores adaptándola a la situación de cada municipio. Para ello, en lugar de la aplicación uniformizada de una estrategia antirrumores homogeneizadora, se aconseja priorizar los rumores o estereotipos que tendencialmente proliferan más en cada zona, barrio o distrito. La estrategia antirrumores forma parte de la herramienta de «Política de inclusión social con gestión de la diversidad». Aquí cabe mencionar que los cursos de formación que se ofrecen deben contener una multiplicidad de prejuicios: antigitanismo, islamofobia, antisemitismo, racismo antiinmigración, etc.

De la estrategia de la ciudadanía, se subraya la herramienta «Ponerse en la piel del otro», que consiste en simular un escenario o recrear una situación por parte de personas que no sufren el problema público que quiere conocerse a fin de aproximarse a él. Para ello, la literatura que trata los extremismos posibilita acercarnos a las emociones y a los sentimientos de las víctimas que han visto vulnerados sus derechos humanos, permitiendo entrar en los recovecos y conocer las vicisitudes de las víctimas.

Hemos apuntado herramientas que estructuran el programa de educación de literatura histórica con la estrategia antirrumores. Es importante ver que las herramientas de gestión pública con impacto social permiten abordar el estudio de caso de los ustachas y otros de esta índole y, de este modo, canalizar la PEV mediante la literatura.

Conclusiones

La estrategia de la UNESCO para la PEV es imprescindible en el diseño de políticas públicas que buscan un impacto social en la cohesión de las sociedades europeas. El análisis de la violencia ustacha como estudio de caso nos permite identificar tres cuestiones relevantes para la concreción de la estrategia de la PEV: la histórica, la literaria y la dialógica.

Ello es así porque, según hemos comprobado a lo largo del texto, esos escenarios constituyen, para bien o para mal, el terreno de juego de cualquier proceso de radicalización cognitiva. Por esa misma razón, lo serán también de la prevención de los extremismos violentos. En efecto, los ustachas hicieron lecturas sesgadas de la historia, expresaron su relato para exagerar, más si cabe, esa narrativa (desde la literatura hasta la cinematografía), mientras renunciaban al diálogo, considerando que su postura era inequívoca y cientificista. Por consiguiente, estos tres pilares, presentes en la PEV, se constituyen no ya como una

mera posibilidad, sino como una auténtica necesidad en las políticas públicas de PEV. En este sentido, no hace falta que las identidades queden marcadas, pues inclusive en sociedades relativamente homogéneas (lengua común, vínculos familiares, etc.) pueden fructificar procesos de radicalización, a condición de la estigmatización, demonización, deshumanización y discurso de odio alentados por extremistas.

En cuanto a la vertiente histórica, se realiza un trabajo de memoria democrática. El análisis de la violencia ustacha nos recuerda un hecho real en el que se manifiesta la dinámica del odio en su versión más extrema en Europa. No obstante, este análisis no queda relegado a ese contexto histórico, sino que el diálogo literario permite reflexionar también desde el presente y de modo universal.

Por su parte, la literatura se aplica como método para hacer más cercano emocionalmente este acontecimiento. De esta manera, es posible entablar un diálogo donde la reflexión sobre las emociones es la protagonista. Así, se plantean preguntas en cuanto al odio, el miedo, la frustración, la ira y el resentimiento de aquella sociedad en la que surgió el extremismo, la violencia ustacha. La identidad, el sentimiento de pertenencia tanto individual como colectiva necesitan expresarse en el debate público de la sociedad europea en la actualidad.

La vertiente dialógica se erige como consecuencia directa de acudir a la literatura como metodología en la PEV. Entablar el diálogo es, así, una acción preventiva en sentido estricto, pues, a pesar del odio, se mantiene el reconocimiento de la igual dignidad de todas las personas. La política dialógica encuentra en este estudio un caso concreto donde se aplican y materializan las acciones de la PEV, para lograr que los derechos humanos se reflejen en la vida cotidiana de una sociedad europea cohesionada, sin cabida para los extremismos.

Referencias bibliográficas

- Aiello, Emilia; Puigvert, Lidia y Schubert, Tinka. «Preventing violent radicalization of youth through dialogic evidence-based policies». *International Sociology*, vol. 33, n.º 4 (2018), p. 435-453.
- Alegre, David. “El Estado Independiente de Croacia (NDH): encrucijada de imperios, violencias, comunidades nacionales y proyectos revolucionarios (1941-42)”. En: Rodrigo, Javier (ed.). *Políticas de la violencia. Europa, siglo XX*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza, 2014, p. 191-239.
- Álvarez, Gemma; Aiello, Emilia; Aubert, Adriana; García, Tania, Torrens, Xavier y Vieites, Maria. «The Dialogic Public Policy: A Successful Case». *Qualitative Inquiry*, vol. 26, n.º 8-9 (2020), p. 1.041-1.047.
- Andrić, Ivo. *Café Titanic (y otras historias)*. Barcelona: Acantilado, 2008.

- Bakic, Dragan. «Milan Stojadinovic, the croat question and the international position of Yugoslavia, 1934-1939». *Acta Histriae*, vol. 26, n.º 1 (2018), p. 207-228.
- Balic, Emily. «When Croatia needs serbs: nationalism and genocide in Sarajevo, 1941-1942». *Slavic Review*, vol. 68, n.º 1 (2009), p. 116-138.
- Banerjee, Abhijit V. y Duffo, Esther. *Buena economía para tiempos difíciles*. Madrid: Taurus, 2020.
- Barzelay, Michael. *Public management as a design-oriented professional discipline*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2019.
- Bauer, Yehuda. *Rethinking the Holocaust*. Harrisonburg: Yale University, 2001.
- Bergholz, Max. *Violence as a Generative Force: Identity, Nationalism, and Memory in a Balkan Community*. Ithaca NY: Cornell University Press, 2016.
- Casanova, Julián. *Una violencia indómita*. Barcelona: Crítica, 2020.
- Ćatović, Vedran. «The Small-Town Globalism of Ivo Andrić». *Journal of World Literature*, n.º 4 (2019), p. 394-410.
- Compagnon, Antoine. *¿Para qué sirve la literatura?* Barcelona: Acantilado, 2008.
- Dawidowicz, Lucy S. *The War Against the Jews, 1933-1945*. Nueva York: Bantam Books, 1975.
- Delibasic, Savo. «Varieties of Psychopathological Behaviour among the Ustashe at Jasenovac». En: Lituchy, Barry (ed.). *Jasenovac and the Holocaust in Yugoslavia*. Nueva York: Jasenovac Research Institute, 2006, p. 230-237.
- Djokic, Dejan. *Histories of a failed idea, 1918-1992*. Londres: Hurst & Company, 2003.
- Dwork, Debórah y Van Pelt, Robert Jan. *Holocausto. Una historia*. Madrid: Al-gaba, 2004.
- Emcke, Carolin. *Contra el odio*. Barcelona: Taurus, 2017.
- Friedländer, Saul. *El Tercer Reich y los judíos (1939-1945)*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2009.
- Glucksman, André. *El discurso del odio*. Madrid: Taurus, 2005.
- González Cussac, José Luis y Flores Giménez, Fernando. «Seguridad global y derechos fundamentales. Una propuesta metodológica». En: González Cussac, José Luis y Flores Giménez, Fernando (coords.). *Seguridad y derechos*. Valencia: Tirant lo Blanch, 2018, p. 26-98.
- Gumz, Jonathan E. «Wehrmacht Perceptions of Mass Violence in Croatia, 1941-1942». *The Historical Journal*, vol. 44, n.º 4 (2001), p. 1.015-1.038.
- Gutman, Israel. *Holocausto y memoria*. Jerusalén: Yad Vashem, 2003.
- Habermas, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Trotta, 2010.
- Hilberg, Raul. *La destrucción de los judíos europeos*. Madrid: Akal, 2005.
- Hunt, Lynn. *La invención de los derechos humanos*. Barcelona: Tusquets, 2009 [2007].

- Huntington, Samuel. *El choque de civilizaciones*. Ciudad de México: FCE, 1997.
- Huster, Stefan. *Terrorismo y Derechos Fundamentales*. Madrid: Fundación Coloquio Jurídico Europeo, 2010.
- Kahneman, Daniel. *Pensar rápido, pensar despacio*. Barcelona: Debate, 2012.
- Manzini, Ezio. *Cuando todos diseñan*. Getafe: Experimenta, 2015.
- Mate, Reyes. «La memoria, principio de la justicia». *Ars Brevis: anuario de la Càtedra Ramon Llull Blanquerna*, n.º 12 (2012), p. 100-110.
- McCormick, Robert. *Croatia Under Ante Pavelić: America, the Ustase and Croatian Genocide*. Londres y Nueva York: Tauris, 2014.
- Moore, Mark H. *Gestión estratégica y creación de valor en el sector público*. Barcelona: Paidós, 1998.
- Naciones Unidas. «Plan de Acción para Prevenir el Extremismo Violento. Informe del Secretario General». *Asamblea General de Naciones Unidas, A/70/674* (24 de diciembre de 2015) (en línea) [Fecha de consulta: 21.11.2020] <https://undocs.org/es/A/70/674>
- Naciones Unidas. «La moderación». *Asamblea General de Naciones Unidas, A/RES/72/129* (15 de enero de 2018) (en línea) [Fecha de consulta: 21.11.2020] <https://undocs.org/es/A/RES/72/129>
- Nussbaum, Martha. *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós, 2005 [1997].
- Nussbaum, Martha. *Crear capacidades*. Barcelona: Paidós, 2012.
- Nussbaum, Martha. *Emociones políticas*. Barcelona: Paidós, 2014.
- Nussbaum, Martha. *La monarquía del miedo*. Barcelona: Paidós, 2019.
- Osborne, David y Plastrik, Peter. *The Reinventors Fielbook*. Nueva York: Jossey Bass, 2000.
- Pinker, Steven. *Los ángeles que llevamos dentro*. Barcelona: Paidós, 2012.
- Ramet, Sabrina. «The NDH: A Introduction». *Totalitarian Movements, and Political Religions*, vol. 7, n.º 4 (2006), p. 399-408.
- Rees, Laurence. *El Holocausto*. Barcelona: Crítica, 2017.
- Robinson, Ken. *El elemento*. Barcelona: Conecta, 2012.
- Sachar, Howard. *The Assassination of Europe, 1918-1942: A Political History*. University of Toronto Press, 2015.
- Sadkovich, James. «Terrorism in Croatia, 1929–1934». *East European Quarterly*, vol. 22, n.º 1 (1988), p. 55-79.
- Schmitt, Carl. *El concepto de lo político*. Madrid: Alianza Editorial, 2009 [1932].
- Schwarz, Géraldine. *Los amnésicos*. Barcelona: Tusquets, 2020 [2017].
- Sen, Amartya. *La idea de justicia*. Madrid: Taurus, 2009.
- Sigman, Mariano. *La vida secreta de la mente*. Barcelona: Debate, 2016.
- Snyder, Timothy *Tierra negra*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2015.
- Steinberg, Jonathan *All or Nothing. The Axis and the Holocaust, 1941-43*. Londres: Routledge, 2003.

- Sunstein, Cass (*más Simple*). Madrid: Marcial Pons, 2014.
- UNESCO. «Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura». (1945) (en línea) [Fecha de consulta: 21.11.2020] https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372956_spa/PDF/372956spa.pdf.multi.page=7
- UNESCO. «Función y responsabilidades de la UNESCO en la realización de la educación para la ciudadanía mundial y la promoción de la educación para la paz y los derechos humanos y la educación para el desarrollo sostenible». *UNESCO Consejo Ejecutivo*, Decisión 196 EX/32 (2 de abril de 2015a).
- UNESCO. «La Función de la UNESCO en la promoción de la educación como instrumento para prevenir el extremismo violento». *UNESCO Consejo Ejecutivo*, Decisión 197 EX/46 (7 de octubre de 2015b) (en línea) [Fecha de consulta: 21.11.2020] https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234879_spa
- UNESCO. «La UNESCO en acción. Prevenir el extremismo violento en todo el mundo». (2017) (en línea) [Fecha de consulta: 21.11.2020] https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco_in_action-pve_worldwide-sp.pdf
- Yeomans, Rory. «Eradicating “Undesired Elements”: National Regeneration and the Ustasha Regime’s Program to Purify the Nation, 1941-1945». En: Weiss-Wendt, Anton y Yeomans, Rory (eds.). *Racial Science in Hitler’s New Europe, 1938-1945*. Lincoln: University of Nebraska Press, 2013, p. 200-236.

FOREIGN AFFAIRS

LATINOAMÉRICA

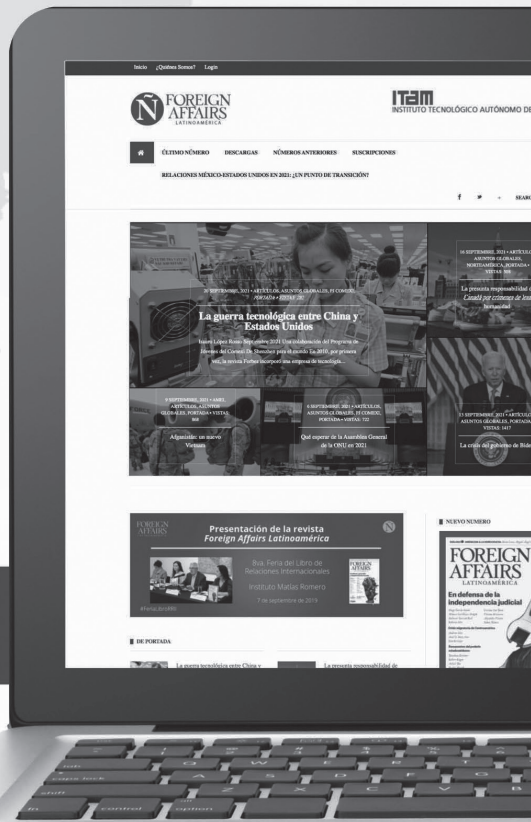
Porque somos Latinoamérica

En Foreign Affairs Latinoamérica encuentra toda la información sobre América Latina y el mundo en un espacio dinámico, de fácil acceso y con contenidos exclusivos. Visite fal.itam.mx y comparta con nosotros una nueva forma de vivir las Relaciones Internacionales.



Versión impresa y digital de la revista disponibles en

www.fal.itam.mx



Contenido gratuito y noticias en

 Foreign Affairs Latinoamérica

 @ForeignAffairsL